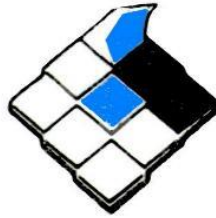


REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL
"RAFAEL MARÍA BARALT"
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DIRECCIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA: DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR



**DERECHOS DEL INVESTIGADOR EN FORMACIÓN,
DESDE UNA EPISTEME TRIDIMENSIONAL**
Trabajo especial de grado para optar al título de
Magíster Scientiarium en Docencia para la Educación Superior

Autora: Lcda. María del Valle López Romero

Tutor: Nurys Márquez Ph.D.

Cabimas, Enero de 2012

Dedico este trabajo, al máximo exponente del conocimiento, al único y sabio Dios

A Benedicta mi madre, a Maritza mi hermana y a Eduardo mi hijo [Q.E.P.D], quienes habitualmente producían hechos significativos en mi línea de pensamiento, lo que me permitía ampliar la mirada

Al amor de mi vida Noel David, por su gran confianza en las potencialidades de su madre y por su enorme paciencia.

A mis sobrinos Nelsón y Nilsón, por su estímulo y apoyo para que este trabajo rindiera frutos, dos hermosos tesoros que la vida me dio.

Y finalmente a mis hermanas Miriam, Edith y Sonia, quienes forman las rosas de mi jardín

Quiero agradecer, especialmente a mi tutora Nurys Márquez, por su elegante y valiosa sabiduría, que se tradujo en un patrocinio basado en su confianza por mis potencialidades y autonomía de juicio, también por tus oportunas sugerencias y aportes. Complacida por tener el honor de compartir saberes con tan enorme profesional, ¡eres grande entre las grandes!

Agradezco a los maestrantes del II periodo de 2010 de la maestría Docencia para la Educación Superior de la UNERMB, por sus inigualables aportes.

Finalmente, agradezco a la Universidad Experimental Rafael María Baralt, quien me ha permitido concluir mi proceso de formación continua, con el programa Posgrado.

ÍNDICE GENERAL

	Pag.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE GENERAL	iv
LISTA DE CUADROS	vii
LISTA DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
INTRODUCCIÓN	1
 CAPÍTULOS	
 I CONCEPCIÓN TEMÁTICA	
Planteamiento y formulación del problema	3
Objetivos de investigación	19
Objetivo general	19
Objetivos específicos	19
Justificación de la investigación	19
Delimitación de la investigación	22
 II SENDEROS EPISTÉMICOS-TEÓRICOS	
Bases epistemológicas	14
Bases Teóricas	20
 III CIMIENTO CONCEPTUAL	
Revisión de estudios previos	30
Conceptualización temática	34
Derechos	34
Investigador en formación	38

	Pag.
Proceso de formación de investigadores en el posgrado	39
Fundamentación de la formación del investigador	42
Episteme tridimensional	45
Operacionalidad del derecho del investigador en formación	54
IV CRITERIOS METODOLÓGICOS	
Método de Investigación: Elección y Justificación	55
Metodología de la Investigación	63
Tipo de investigación	63
Diseño de investigación	64
Descripción y delimitación de las unidades de estudio	66
Fuentes de recogida de información	67
Técnicas de recogida de datos	68
Instrumentos de recogida de información	74
Análisis y tratamiento de los datos	75
V ESTRUCTURACIÓN DE RESULTADOS	
Categorización y estructuración: Entrevistas a profundidad	79
Análisis categorial aplicado a los datos obtenidos en la entrevista a profundidad	81
Categorización y estructuración: Grupo focal	84
Análisis categorial aplicado a los datos obtenidos del grupo focal	85
Categorización y estructuración: Revisión documental	88
Análisis categorial aplicado a los datos obtenidos en la revisión documental	89
Contrastación de los resultados	92
Derechos Deontológicos	92
Derechos Ontológicos	94
Derechos Axiológicos	96
VI FUSIÓN DE LOS HORIZONTES	

	Pag.
Derechos del investigador en formación desde la perspectiva deontológica	101
Derechos del investigador en formación desde la perspectiva ontológica	103
Derechos del investigador en formación desde la perspectiva axiológica	104
Mi posicionamiento entre infinitas miradas	105
CONCLUSIONES	108
RECOMENDACIONES	112
BIBLIOGRAFÍA	114
ANEXOS	118
A Instrumentos para la recolección de información	119
A-1. Guía de entrevista	120
A-2. Fichas unidad de análisis para información documental	121
A-3. Guión para la intervención del grupo de discusión	122
B Proceso de categorización aplicado a entrevistas, revisión de documentos y grupo de discusión.	123
B-1. Proceso de categorización: Entrevista a profundidad	124
B-2. Proceso de categorización aplicado a documentos normativos para estudios de posgrado.	132
B-3. Proceso de categorización aplicado al grupo de discusión	162

LISTA DE CUADROS

	CUADROS	Pág.
1	Operacionalización de la variable	54
2	Distribución poblacional	66
3	Técnicas de recogida de información	74
4	Sistema de categorización construido a partir de las entrevistas a profundidad	80
5	Sistema de categorización construido a partir del grupo focal	84
6	Sistema de categorización construido a partir de revisiones documentales	88

LISTA DE FIGURAS

	FIGURAS	Pág.
1	Base Epistémica de la Investigación	15
2	Dimensiones del derecho en la teoría tridimensional de Reales	23
3	Integración epistémico-teórica	29
4	Actividades comunes a los diferentes métodos	60
5	Constituyente de los métodos de investigación, basados en la espiral holística de la profesora Hurtado	62
6	Secuencia de modelo mixto por derivación aplicado a las dimensiones deontológico, ontológico y axiológico	65
7	Estructura individual. Triangulación de datos: Entrevista en profundidad	83
8	Estructura individual. Triangulación de datos: Grupo focal	87
9	Estructura individual. Triangulación de datos: Revisión documental	91
10	Triangulación de Métodos: Derecho Deontológico	93
11	Triangulación de Métodos: Derecho Ontológico	95
12	Triangulación de Métodos: Derecho Axiológico	97
13	Contrastación de Resultados. Estructura general: Derechos de investigadores en formación desde una episteme tridimensional	98
14	Características de los derechos de investigadores en formación desde una episteme tridimensional	107

Autor María López, Tutor Nurys Márquez. **Derechos del Investigador en Formación, desde una Episteme Tridimensional.** Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt". Trabajo Especial de grado para optar al título de magíster scientiarum en gerencia financiera. Cabimas, junio de 2011.pp.170.

RESUMEN

La investigación se plantea como objetivo determinar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional; deontológica, ontológica y axiológica. Por lo tanto, desarrolla una investigación sobre postulados epistémicos enmarcados en el realismo, positivismo y naturalismo, y sustentada en las teorías tridimensionales de los derechos de Miguel Reales (1980), la hermenéutica de Gadamer (1993), la hermenéutica del conocimiento de Weber (1992), la funcional del cambio y la teoría general de sistemas. Conceptualmente por Canon (2011), Rodríguez (2007), otros. La investigación es de tipo descriptiva-analítica, asume un diseño mixto específicamente mixto de dos etapas por derivación y mixto complejo (diseño de triangulación). El estudio consideró como población a treinta y un (31) unidades de análisis. Utiliza como técnica: entrevistas, grupo focal, observación participante externa, análisis de contenido y como instrumento aplica formatos de registros. Los resultados obtenidos fueron analizados utilizando un proceso de categorización, estructuración y contrastación. Los resultados logran identificar bajo la episteme deontológicamente derechos en el marco supervisorio y evaluativo, al proceso de formación, tutorías y evaluación. Ontológicamente, garantías a la estimulación de la creación y producción intelectual. Axiológicamente, al amparo de los derechos por la autonomía e independencia, desde el estímulo y aceptación por el libre albedrío de enfoques o perspectivas temáticas y metodológicas de investigación. Cabe resaltar que estos resultados evidenciaron un hallazgo bastante importante como la violación de los derechos del investigador en formación. La principal recomendación está orientada a positivizar los derechos del investigador en formación, a fin de lograr el amparo a las garantías fundamentales que lo asisten.

Palabras clave: Derechos del investigador, formación de investigadores, episteme tridimensional, deontología, ontología, axiología.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación, aborda la problemática de los derechos del investigador en formación, dentro de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, programa postgrado, maestría docencia para la educación superior, desde una episteme tridimensional. Comenzando por la axiología perspectiva del ser en su expresión valores; seguido por la ontología como la realidad de los hechos físicos y sociales; y la deontología como la afirmación del deber ser permeada a través de la norma.

Esta tridimensionalidad epistémica permite construir y dar sentido a la actividad del investigador en formación, mediante los cuales el maestrante construye su actividad investigativa; también permite garantizar procesos académicos y administrativos de justo proceder a la libre autonomía y a la nulidad de vicios formativos que restringen la postura del investigador. Así se sustenta la necesidad de determinar los derechos del investigador en formación desde las acciones que constituye dicho proceso.

Explora las situaciones de formación en procesos de tutoría y evaluación del trabajo de grado; así como también estudia la actuación de la gerencia investigativa (coordinación de investigación y coordinación de la maestría), producción investigativa del maestrante, y el formador docente. Se apoya en modelos epistémicos tales como el naturalismo, positivismo y realismo; teóricamente, en la teoría tridimensional de Reale, la funcional del cambio, hermenéutica de Gadamer, hermenéutica de Weber y la teoría general de sistema. Para integrar modelos epistémicos y teorías, la autora utiliza un axioma denominado hilo conductor, el cual permite argumentar transversando modelos epistémicos con teorías.

Este axioma, posibilita concebir los derechos del investigador en formación como una acción que garantiza la práctica y desarrollo de investigaciones de expresiones innovadoras, creativas y de libre extensión.

La construcción del trabajo de investigación, consta de seis capítulos. El primero se refiere a la concepción temática, se presenta la problemática, se constituyen los objetivos de investigación, justificando y delimitando el estudio. El segundo capítulo, denominado fundamentación epistémica-teórica, se dispone a razón de presentar una plataforma sobre la cual se construye el análisis, la interpretación y la aplicación del nuevo conocimiento.

En relación al tercer capítulo, indicado como cimiento conceptual, incluye la revisión de estudios previos y la concepción de los temas incluidos susceptibles de basamento para la variable, dimensiones e indicadores. El cuarto capítulo dirigido a presentar los criterios metodológicos, permite planificar la forma de recolección de datos necesarios para dar respuesta a la interrogante de investigación, a través de la construcción del método, el establecimiento del diseño, la determinación de las unidades de estudio, técnicas e instrumentos.

Siguiendo la estructura del trabajo de investigación se dispone el capítulo V, alusivo a la categorización, estructuración y contrastación de los resultados obtenidos a través de las entrevistas cualitativas, grupo focal y revisión documental; delinea además la contrastación de los resultados, utilizando la triangulación de métodos. Luego con el desarrollo del capítulo VI, se generan nuevos horizontes, mediante la construcción de nuevas teorías.

Finalmente, se desglosan las conclusiones y recomendaciones que dieron lugar el desarrollo y culminación de la investigación.

CAPÍTULO I

CONCEPCIÓN TEMÁTICA

Planteamiento

El impacto de los cambios económicos y políticos en las formas de hacer investigación y de formar a los nuevos investigadores, según Sánchez (2009) es tal que, en los últimos ocho años tanto las instituciones formadoras como los investigadores en formación se cuestionan en torno a la eficiencia de los programas de formación y buscan alternativas para su mejoramiento a través de nuevos proyectos curriculares en los estudios de postgrado.

En esa búsqueda, tanto los especialistas en diseño curricular como los investigadores educativos se han enfocado a estudiar el problema desde el espacio del currículum, con lo cual han limitado la concepción de la formación de investigadores a un proceso instruccional y prescriptivo, donde las tareas de investigación y formación se enseñan, dejando a un lado algunas garantías naturales que asisten al investigador en su proceso de formación. Restringir los procesos formativos al espacio del currículum implica reducir la formación al esquema enseñanza y aprendizaje, en la perspectiva de que esencialmente los conocimientos disciplinares y profesionales harán posible la formación para la investigación. A juicio de Sánchez (2009), esa perspectiva es insuficiente para explicar el proceso que acontece en los estudios de postgrado y en la formación investigadora.

En este sentido, la investigación y la formación de investigadores, reclama determinado proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero en su conjunto constituye un proceso más complejo, donde los derechos fundamentales son un componente esencial y no se desarrolla sólo con la enseñanza. Requiere de desarrollar durante el proceso de formación la independencia natural y el respeto a la autonomía del sujeto que se forma,

es el mismo derecho que en la actualidad se encuentra socavado por un cúmulo de necesidades sociales que imperan en los investigadores en formación.

Estas necesidades sociales, pueden ser resueltas por el reconocimiento de los derechos que asisten al investigador en formación. Acuñando el término derecho, Orozco y González (2009:4) señalan que es el orden normativo e institucional de la conducta humana en sociedad inspirado en postulados de justicia, cuya base son las relaciones sociales existentes que determinan su contenido y carácter. En otras palabras, son conductas dirigidas a la observancia de normas que regulan la convivencia social y permiten resolver los conflictos intersubjetivos.

Esta definición surte fundamentos jurídicos, filosóficos y teóricos del derecho; sin embargo diversas han sido las posturas epistemológicas que han tratado de conceptualizar los derechos, así como de sustentar su fundamentación filosófica. En la actualidad, se conoce la existencia de dos teorías desarrolladas por los juristas Reale y García que tratan de conciliar dichas posturas en tres corrientes epistemológicas: naturalismo, realismo y positivismo, insertando las dimensiones axiológica, ontológica y deontológica; dando como resultado una visión complementaria del fenómeno jurídico-teorético, a través de la cual se hacen algunas reflexiones sobre los derechos. La implicancia de ésta integración es un análisis tridimensional que incluye todos los enfoques.

Bajo el mismo orden de ideas, esta tridimensionalidad del enfoque del derecho es acogida por la autora integrándola a los derechos de investigadores en formación. Al respecto, es importante destacar que estos derechos son recogidos por organismos internacionales como la UNESCO; sin embargo, no acoge la acepción “en formación”; es decir para investigadores consolidados y adscritos a institutos para investigación.

Insertando una noción, argumentada desde una vertiente empírica de la investigadora, se pueden conceptualizar como objeto del derecho

fundamental y humano, reconociendo que es una definición altamente compleja; para minimizar tal complejidad, es preciso tomar en cuenta que se diferencian distintos derechos al distinguir distintos objetos.

Para tal señalamiento, se precisa explicar bajo las ideas de Aymerich (2001) que cuando los derechos fundamentales y humanos se utilizan partiendo de que el único derecho existente es el ordenamiento jurídico, entonces los derechos fundamentales serán identificados con los derechos humanos. Caso contrario cuando se diferencia los derechos humanos de los fundamentales, lo que se pretende resaltar es la existencia real de ellos, su carácter prescriptivo o deontológico, que son vinculados a las necesidades humanas, aunque no hayan sido positivados por el ordenamiento jurídico.

En tal sentido, se pretende abordar el estudio desde los derechos fundamentales, puesto que reclama el reconocimiento previo de estos derechos, luego estos pudiesen ser utilizados para positivarlos desde los derechos humanos. También dimensiones deontológicas, ontológicas y axiológicas caracterizan el objeto de los derechos del investigador en formación. Tal distinción, permite conocer que se trata de acciones de distintas naturalezas sobre las que los derechos de investigadores versan.

Además, el objeto del derecho de investigadores en formación, puede estar concebido bajo la acción de formación, tutorías, evaluación y sustentación de tesis desde la acción de coordinaciones académicas, coordinación de investigación, docentes, maestrantes, evaluadores y tutores. En estos casos, la acción del derecho de investigadores inserta una naturaleza sistemática; es decir, responde a una estrategia de conocimiento o, si se quiere ser más preciso a una metodología en sentido extenso.

Ello supone, que los derechos de investigadores en formación, comprenden una libertad académica, elección del objeto de investigación, la opción por el método que el sujeto estime adecuado y/o preferido, la concepción dentro de la cual se desempeña el investigador, la selección de los medios y recursos y cualquier otro de los factores o componentes

precisos para el desempeño de la actividad científica autónoma-deontológica. Todos y cada uno de estos componentes constituyen el objeto sobre el que se proyectan los derechos de investigadores en formación.

La conceptualización aportada en párrafos anteriores, permite inferir facultades configuradas como derechos fundamentales y/o humanos desde el orden internacional bajo el sistema universal de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en su Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) en su artículo 27.2, señala: “Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora”. También, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Civiles (PIDESC), indica en su artículo 15.3 “Los Estados Partes en el presente pacto se comprometen a respetar la indispensable libertad para la investigación científica y para la actividad creadora.”

Por su parte, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), admite:

“Toda persona tiene derecho a la libertad de expresión; este derecho comprende la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de toda índole, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o en forma impresa o artística, o por cualquier otro procedimiento de su elección.”
(Art 19.2)

Otro instrumento internacional que infiere los derechos de investigadores son los avalados por el Sistema Americano en su Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (DADH), en su artículo XIII, que expresa: “...Tiene asimismo derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de los inventos, obras literarias, científicas y artísticas de que sea autor”. También la Convención Americana sobre Derechos Humanos (CADH) acoge en su artículo 13.1 el artículo 19.2 del PIDCP.

Los artículos citados anteriormente, sobre instrumentos internacionales (Sistema Universal ONU y Sistema Americano) se pronuncian a favor de la

libertad para la investigación científica, para la propiedad intelectual, y para la actividad creadora y derecho a participar en la vida cultural.

En el orden nacional venezolano la Constitución Nacional, en su Capítulo VI, de los Derechos Culturales y Educativos, artículo 98, dice:

La creación cultural es libre. Esta libertad comprende el derecho a la inversión, producción y divulgación de la obra creativa, científica, tecnológica y humanística, incluyendo la protección legal de los derechos del autor o de la autora sobre sus obras. El Estado reconocerá y protegerá la propiedad intelectual sobre las obras científicas, literarias y artísticas, ...de acuerdo con las condiciones y excepciones que establezcan la ley y los tratados internacionales suscritos y ratificados por la República en esta materia.

Estas pronunciaciones, permiten inferir a favor de los derechos de investigadores en formación. De allí que hoy día, es una preocupación nacional e internacional mejorar la calidad y la eficiencia de la educación superior a través del respeto a los derechos de los investigadores en formación.

La UNESCO en su Declaración Mundial sobre la Educación Superior del Siglo XXI: Visión y Acción (1998) retomada en la Convención Anual (2008), establece la necesidad de modificar y reforzar el proceso de formación, indicando: "...en un mundo en rápida mutación se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige en la mayor parte de los países reformas en profundidad...".

Al mismo tiempo señala, entre las responsabilidades del profesor está la de proporcionar cuando proceda orientación, formación para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes, comprendidas las medidas para mejorar sus condiciones de vida.

Las ideas presentadas en la convención anual UNESCO (2008), son acompañadas por la visión desarrollada en el Marco de Acción Prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación universitaria, promoviendo

“...un plan rector para garantizar la existencia de nuevas asociaciones y la participación de todos los interlocutores pertinentes en todos los aspectos de la educación superior, tal como el proceso de evaluación, comprendidas la renovación de ...servicios de orientación y asesoramiento y en el marco institucional vigente, formulación de políticas y dirección de los establecimientos”.

Al mismo tiempo, señala prioridades para los establecimientos de educación superior, ellos deberían tener en cuenta en sus programas y estructuras como “...el respeto de la ética, del rigor científico e intelectual y el enfoque multidisciplinario y transdisciplinario”.

Esta visión, es apoyada por la declaración de los derechos humanos en uno de sus cometidos fundamentales: “...el saber puede contribuir a hacer un mundo mejor para todos”, nada más acertado, hoy cuando se percibe que el compromiso de la educación superior con la sociedad se está “deteriorando” (Olsen, 2007) debido a la mercantilización de la universidad y del saber en una mercancía, los derechos fundamentales positivados en derechos humanos ofrecen una hoja de ruta explícita sobre de qué modo las instituciones de educación universitaria superior pueden reafirmar sus contratos sociales otorgando de forma sucinta cuáles deberían ser los objetivos de una buena sociedad.

Es por ello, que los derechos de investigadores en formación representan una voz activa en los pasillos de la maestría docencia para la educación superior, de la Universidad Experimental Rafael María Baralt, que evidencia el descontento, la inconformidad, y el desacuerdo de algunas situaciones que hacen pensar en la violabilidad de algunos derechos fundamentales que asisten al investigador en formación.

Contemplar estas situaciones, conlleva a presumir un marco complejo problematizado en actuaciones de formadores, tutores y evaluadores. En el caso de formadores, se aprecia falta de alfabetización epistémica fundamental para crear base en los investigadores; también una notoria

disparidad en el perfil del formador y los requerimientos de las unidades curriculares eje de investigación de la maestría.

Para efectos de tutores, se estima escasez para atender la alta demanda de tutorías, en algunos casos la falta de empatía entre tutores y tutorados es la evidencia más activa de la ruptura del proceso de acompañamiento, asesoría y tutorías de trabajos de grados.

No obstante la actuación de los evaluadores podría estar afectando al maestrante (investigador en formación), por un rígido patrón para evaluar el desempeño del investigador en su proceso de sustentación y presentación del trabajo de grado, induciendo a debilitar la postura del investigador, originando debilidades notorias en el sustento empírico, pragmático, epistémico, metodológico y concluyentes.

Adicional a estas situaciones, la escasa promoción de preparación como cursos cortos (seminarios, talleres, foros, conferencias, otros) por parte de las coordinaciones de investigación y académica, el poco seguimiento a la actividad formadora, tutorial y evaluadora, que permita emitir algún tipo de sanción cuando así lo requiera la situación, forman un precedente de orden social, pues existe la necesidad de hacerlo.

Derivada de la situación problema, se presume la violación de derechos a investigadores en formación, para dar respuesta a la situación problema y a la situación inferida, se desarrolla un estudio sustentado por ideas tales como falta de alfabetización científica en el marco de modelos epistémicos lo que implica debilitar la postura del investigador, escasas respuestas a la autonomía personal ante la toma de decisión del investigador, así como la responsabilidad axiológica, deontológica y ontológica personal y colectiva por el grupo de docentes formadores, tutores y evaluadores.

Ante las ideas planteadas, el problema que genera la presente investigación es el siguiente: ¿Cómo determinar derechos de investigadores en formación, desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica?

Objetivos de Investigación

Objetivo General

Determinar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional; deontológico, ontológico y axiológico

Objetivos Específicos

—Identificar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica

—Contrastar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica

—Caracterizar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica

Justificación de la Investigación

Ante un nuevo siglo (XXI), en el seno de una sociedad cuya dinámica se sustenta esencialmente en el conocimiento, la educación universitaria de postgrado en Venezuela, requerirá:

— Transformarse teniendo como eje una nueva visión y un nuevo paradigma para la formación de investigadores de las diferentes maestrías; considerando que el elemento principal es la formación de cultura investigativa con una visión humanista, responsable ante la ética de tutores, evaluadores, y formadores.

— En este escenario, la atención a las garantías que el investigador en formación necesita sin lugar a dudas, representa un recurso de gran valor, tanto para el participante, como para las coordinaciones de investigación y académica de la maestría; así como del posgrado y la institución en general.

— Abatir los índices de rezago académico, deserción de la maestría, y a disminuir el comercio de trabajos de grados, que tanto afectan al proceso de producción científica autónoma.

— Garantizar los derechos fundamentales, en consecuencia los derechos humanos. Obviamente, esto mejoraría la calidad del proceso de tutorías, evaluación y formación.

— Un marco común, a partir del cual la educación superior puede iniciarse mediante sus vocaciones principales, que son la enseñanza, la investigación y la extensión universitaria y la proyección exterior. Asumiendo estos derechos, podrían proporcionar una visión que permita dar forma al posible futuro de la investigación en la educación superior.

Ahora bien, se trata de una visión epistémica y analítica, precisar que los derechos de investigadores en formación, podrían ayudar a lograr un mayor grado de conciencia e interconexión, lo cual ofrece un abanico de posibilidades deontológicas, ontológicas y axiológicas para modelar un campo de acción como civilización o sociedad.

Contemplar estas posibilidades sería oportuno en el marco de situaciones complejas que inducen a tener en cuenta elementos problemas observados en formadores, tutores y evaluadores.

También, el estudio permitirá conocer la calidad de las actividades de tutorías, el mismo proporcionará las evidencias para la toma de decisión de sanciones que ameriten la actuación de formadores, tutores, evaluadores y hasta del mismo investigador en formación, siempre desde los derechos de investigadores en formación positivizados. Esto despierta, la idea de situar los derechos del investigador en formación en un marco normativo, esta va ligada a lo que previamente se comentó acerca del hecho de que la declaración de los derechos humanos puede proporcionar una hoja de ruta para determinar el campo de acción de la educación universitaria de postgrado, lo que alude a principios fundamentales de las instituciones de educación superior deben ser expresados claramente y con contundencia.

De allí, la relevancia de interpretar los derechos fundamentales como un conjunto de instrumentos e indicadores mediante los que la universidad evaluaría y priorizaría su trabajo, transformar en gran medida los programas de investigación y de extensión universitaria, así como su normativa, con lo cual se reorientaría la capacidad formadora de la universidad directamente hacia el fomento de los derechos de investigadores en formación; además, podría ser una herramienta muy útil para el cambio social y el desarrollo humano, que reclama la sociedad venezolana desde su constitución nacional.

Por otra parte, el hecho de que la investigación contribuya de forma apreciable a los derechos fundamentales podría repercutir no tan sólo en el programa de investigación, sino también en el propio proceso de producción de conocimiento. Haciendo hincapié en los métodos de investigación participativos, podrían ayudar a abrir el camino hacia un buen número de objetivos relacionados con los derechos de investigadores mediante la asignación de poder a grupos marginados para que se convirtieran, también, en generadores de investigación y conocimiento.

Adicionalmente, los beneficios de ésta investigación estarán dados por tres vertientes significativas, la primera referida a la adopción de nuevos modelos teóricos, metodológicos y epistemológicos con lo cual se lograría una alfabetización científica; en cuanto a la segunda vertiente permitiría modelizar y poner en práctica patrones de intervención efectivos; finalmente, armonizaría el desempeño de tutores, investigadores en formación, evaluadores y coordinación de investigación y académica.

Delimitación de la Investigación

La investigación se llevó a cabo en la Maestría Docencia para la Educación Universitaria, del programa posgrado de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, asumiendo como tiempo probable de

ejecución desde junio de 2009 hasta noviembre de 2011. Teóricamente se sustenta en la teoría tridimensional del derecho de Miguel Reale, la hermenéutica de Gadamer, la hermenéutica del conocimiento de Weber, teoría funcional del cambio y la teoría general de sistema. Bajo las doctrinas de Canon (2011), Pérez (2008), Rodríguez (2007), entre otros autores.

Conceptualmente por medio de las ideas de Aymerich (2001), Morles, Medina y Álvarez (2003), Arroyo (2004), Pelayo y otros (2008), Grossman (2010), Hellín (2007 entre otros.

CAPÍTULO II

SENDEROS EPISTÉMICOS-TEÓRICOS

Toda investigación científica requiere ser fundamentada por bases epistemológicas, lo cual implica la aplicación de una estructura sistemática que permita visualizarla y analizarla a través de una determinada cosmovisión.

De igual forma, necesita de bases teóricas que relacionen la teoría, el proceso de investigación y la realidad o entorno. Ella junto a las bases epistémicas forman la plataforma sobre la cual se construye el análisis, la interpretación y la aplicación del nuevo conocimiento.

El presente capítulo se desarrolla en función de bases epistémicas y bases teóricas que soportan la presente investigación.

Bases epistemológica

Al abordar el tema de los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional necesariamente se ubica en algunas de las diversas corrientes epistemológico-jurídicas-sociales que explican, a través de sus propios paradigmas, los fundamentos de tales derechos, por lo que resulta complicado establecer un concepto unívoco de los mismos.

Hablar de las diversas corrientes del pensamiento implica distinguir ciertos aspectos en cada una de ellas, pues cada corriente significa una manera especial de abocarse al estudio. Por ello, cada corriente de pensamiento construye su propia teoría de acuerdo a sus paradigmas y por lo tanto no existe una verdad absoluta para todas ellas, sino que en su individualidad sostienen partes de esa verdad, a partir de axiomas claros y constantes.

Es así que dentro del presente estudio se encuentran diversas formas de explicar la fenomenología del derecho de investigador en formación a través de variadas corrientes epistemológicas originarias como naturalismo, racionalismo y positivismo, son algunas de ellas, por mencionarlas tan sólo en forma ilustrativa; sin embargo, se anexan otros modelos epistémicos derivados, que dan connotación epistémica a la investigación. La figura 1, presenta la estructura epistémica asumida para el presente estudio.

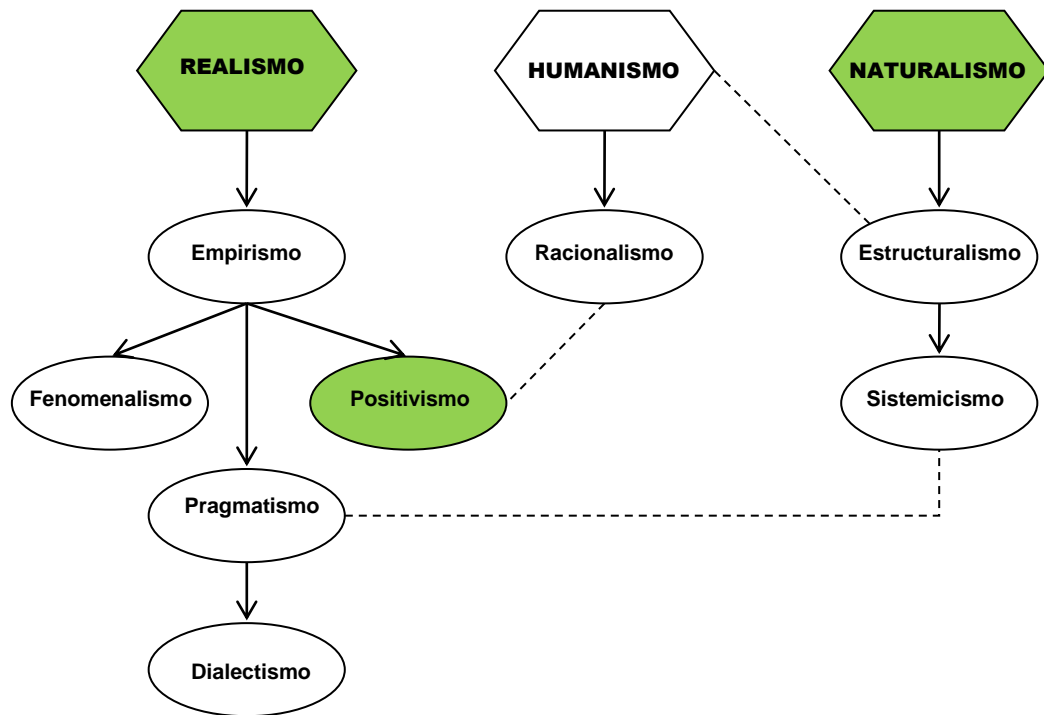


Figura 1. Base Epistémica de la Investigación. Fuente: López (2011), a partir de reflexiones epistémicas aplicadas a la base de la investigación

No obstante, las corrientes epistemológicas o del conocimiento se conforman por axiomas que dan fundamento a los teoremas propios de esta investigación, con lo que se aglutina el conocimiento en una forma ordenada y coherente.

Muchas de las veces estas teorías se contraponen y otras veces se complementan, como es el caso de la teoría tridimensional de Reale (1980), la teoría hermenéutica de Gadamer (1993) y Weber (1992), y la teoría general

de sistema, que tratan de integrar en el fenómeno de los derechos de investigadores en formación en tres corrientes del conocimiento ya comentadas en líneas anteriores (naturalismo, positivismo, realismo), además de insertar tres dimensiones: axiológica, deontológica y ontológica. De esta manera, se forma una visión integral del derecho de investigadores en formación, donde se interseccionan el hecho, la norma y los valores.

Es a través de estas dimensiones sustentadas epistémicamente en el naturalismo, realismo y positivismo, que se analiza el tema de los derechos de investigadores en formación con el propósito de exponer una visión tripartita sobre el fundamento de los mismos.

Naturalismo

Para poder construir una visión naturalista de los derechos de investigadores en formación es necesario, definir modelo epistémico naturalismo, como "...una corriente cultural y filosófica que da importancia suprema a la naturaleza, como fuente del conocimiento y orientadora de la praxis humana y social". (Barrera, 2008:29)

Siguiendo a Barrera (2008:29), en el naturalismo "...se hace énfasis en el ambiente, en las leyes naturales y se privilegia el instinto, la intuición, las nociones de especie y de individuo, los sentidos y la observación".

Insertando esta definición a los derechos de investigador en formación, es propio acuñar el término de derecho bajo las ideas de Cano (2011), el derecho es elaborado conforme a las normas que prescriben su elaboración; es decir, es la sujeción del derecho al derecho.

En concepciones de derecho el naturalismo es la base sobre la que se exponen los primeros principios del derecho, concebidos por la razón y fundados sobre la naturaleza del humano, considerada en sí misma y en sus relaciones con el orden universal de las cosas, así lo expresa Ahrens (1870) en Cano (2011).

Desde una visión más pragmática, Ayasteran (2004) sustenta que el derecho bajo el enfoque naturalismo “no es propiamente derecho, sino un conjunto de criterios o de orientaciones para elaborar derecho justo, en consonancia con las diversas circunstancias reales.”

Las definiciones presentadas arrojan varios elementos importantes cuando se habla de derecho desde el modelo naturalista, uno de ellos se encuentra implícito en la propia denominación del término, donde se pone de relieve que el derecho es un conjunto de principios que devienen de la naturaleza humana, mientras que el otro es el factor axiológico que imprime el autor, al mencionar que se debe elaborar un derecho justo.

En este orden de ideas, se puede deducir que en esta corriente naturalista el derecho no se maneja como un fin en sí mismo, sino como un medio para que los valores sean concretizados en una norma y en una realidad social. El derecho natural no es un derecho creado, sino simplemente reconocido por el ordenamiento y extraído de la propia naturaleza humana.

Integrando la definición epistémica de naturalismo y las definiciones de derecho, se anexan las ideas de Basave (1992) citado en Cano (2011), quien concibe una idea tal vez más completa de lo que es el derecho natural y lo define de la siguiente forma:

El derecho natural es un conjunto de leyes supremas y universales cognoscibles por la razón y congruentes con la naturaleza del hombre, que declaran, regulan y limitan la libre actividad humana en cuanto es necesario para la consecución armónica de los fines individuales y comunes en la vivencia social.

Aunado a los elementos ya antes vistos en las definiciones anteriores, Basave (1992) integra un factor más en su propia concepción del derecho natural, el factor social, que es ineludible al hablar de humanidad, puesto que los individuos están conformados y organizados en asentamientos sociales, donde se reconocen, gestan y aplican los derechos del ser humano.

Derivado de las ideas antes planteadas, esta corriente naturalista del conocimiento es la que pondera el aspecto axiológico del derecho encarna en la dignidad humana el fundamento del derecho natural.

Con base en este razonamiento o postura epistemológica, la entidad en su papel rector sólo tendría la tarea de reconocer esos derechos dados naturalmente al ser humano y plasmarlos en el derecho positivo, a efecto de reconocerlos y garantizar su observancia. No obstante, aún cuando éstos no estén reconocidos por el ordenamiento normativo, legal o jurídico, existen.

Positivismo

Epistémicamente este modelo concede primacía a los hechos ante las ideas, a las ciencias experimentales ante las teorías y las leyes físicas y biofisiológicas ante los postulados de la filosofía. Bajo el pensamiento de Barrera (2008:55) en este modelo, la experiencia prima sobre las ideas y sobre la razón, y la comprobación emerge como condición necesaria para determinar la validez de lo conocido y de aquello que está por conocerse.

El positivismo no busca causas, busca leyes, procedimientos, el conocimiento es válido en la medida que sirve de comprobación. Esta corriente del pensamiento, constituye en esta investigación un camino metodológico y teórico que guía el desarrollo del estudio.

Profundizando un poco más en las implicaciones del positivismo en la determinación de los derechos de investigador en formación; un aspecto importante a resaltar es que en forma contraria al naturalismo, toma una postura no valoradora o aestimativa; esto es, no incluye el estudio de los fines axiológicos del derecho, como pudieran ser la justicia, la libertad, la igualdad u otros que bien pudieran imprimirle validez intrínseca. Muy por encima de esta consideración, el positivismo califica de legales aquellas normas que, siendo emitidas por los órganos competentes, hayan sido elaboradas de conformidad con los procedimientos establecidos por otras

normas y que sean efectivamente observadas en el grupo social, independientemente de que no impliquen la realización de algún valor.

Es así como a juicio de Kelsen (1972) citado por Cano (2011) los elementos axiológico, antropológico, psicológico, sociológico y de cualquier otra índole quedan separados del derecho, donde éste es una concepción rigurosamente formalista.

Realismo

La visión realista del conocimiento orienta su comprensión hacia la aceptación de que la realidad existe independientemente del cognoscente. Para Barrera (2008:32),

La postura realista desconfía de las ideas, centra su atención en los hechos, en el devenir de las circunstancias, independientemente de que dichas circunstancias se conozcan gracias a la intelectualidad, la cual, de paso es real en la medida que permite al conocedor acercarse a la realidad y aprender de ella.

Las ideas del autor, informan que desde la perspectiva realista los hechos son los que importan, la realidad enseña y de ella se aprende.

Constituye el realismo el soporte para considerar el derecho de investigador en formación como un conjunto de hechos sociales, es decir, que pasa al primer plano del análisis una cierta conducta humana y actitudes o ideas relacionadas con ella.

En la actualidad es evidente que se necesitan emplear métodos formalistas, pero además existe la necesidad de métodos y técnicas propias de la investigación social. Insertando estas ideas, a una dimensión ontológica en el derecho se manejarían el realismo sociológico, según Cano (2011) "...basado en el hecho de que no basta tener leyes aun cuando éstas pueden ser perfectas, pues se debe atender más a resultados que a reglas normativas".

Interpretando las ideas de Canon (2011), desde la perspectiva del realismo sociológico, conceptualiza como derecho vigente al conjunto de ideas normativas que funcionan como sistema de interpretación de fenómenos reglamentarios (legales) concretos, cuando las normas relativas a éstos son efectivamente observadas y quienes las observan se sienten vinculados por ellas.

Lo anterior se traduce en que esta corriente epistémica está constituida por la praxis del derecho, donde más que hablar de conceptos que integran una teoría legal, se hablaría de la eficacia del sistema normativo.

Esta eficacia responde a su efectiva observación o aplicación en la sociedad, donde se concibe al derecho no como un sistema de normas o un conjunto de dogmas, sino como la resultante de la aplicación de éste; es decir, como la realidad socio-reglamentaria.

De lo expuesto hasta el momento, el hecho debe concordar con la norma; esto es, las acciones de la sociedad deben ser acordes a lo dispuesto por el sistema normativo, reglamentario, jurídico, otros.

Bases Teórica

Considerando, que el conocimiento científico adquiere importancia al desarrollarse sistemáticamente, siguiendo teorías que integran postulados o axiomas como bases fundamentales; en esta investigación la autora ha considerado introducir un axioma; relacionado con la teoría que guía la investigación científica conocida como hilo conductor concepto acuñado por Gadamer (1993) citado en Cano (2011), quien establece “el lenguaje como hilo conductor del giro ontológico de la hermenéutica”, estas ideas constituyen un medio en el cual se lleva a cabo el acuerdo de los interlocutores y el consenso sobre la cosa que se discierne.

Este axioma se fundamenta sobre la experiencia de sentido que tiene lugar en la comprensión que encierra siempre un momento de aplicación, y

todo este proceso es lingüístico; es decir, para poder hacer una interpretación debe, en primer lugar, acudir al lenguaje que se convierte en el hilo que adhiere un argumento y otro.

Las ideas de los dos párrafos anteriores, son un preámbulo e implícitamente mencionan las teorías que dan base a la presente investigación, entre ellas la teoría tridimensional del derecho de Miguel Reale (1980), la hermenéutica de Gadamer (1993), la hermenéutica del conocimiento de Weber (1992), teoría funcional del cambio y la teoría general de sistema. Seguidamente el accionar de cada una de ellas.

Teoría tridimensional del derecho de Miguel Reale (1980)

La Teoría Tridimensional del Derecho constituye una de las que proporciona las herramientas necesarias para determinar los elementos que deben estar presentes en la conformación del derecho de una entidad; constituyendo la cosmovisión epistemológica por la que a través de su prisma es posible analizar a cualquier objeto de estudio del derecho, aplicando sus postulados y el método respectivo (Cano, 2011).

El tridimensionalismo constituye una teoría jurídica que analiza al derecho desde un punto de vista donde es siempre dialéctico; instituyéndose en una correlación permanente y progresiva entre los tres términos, a efecto de lograr la integración del hecho en valor dando origen a las normas. La forma en la que aprehende el objeto denominado derecho, considerándolo como un hecho o fenómeno que no existe sino en la sociedad, y no puede ser concebido fuera de ella; el derecho tiene como cualidad inseparable el ser social.

A juicio de Cano (2011), lo que hace el tridimensionalismo es facilitar la comprensión de las instituciones jurídicas, mostrándolas en su interacción con la conducta subjetiva, el valor y la norma. Constituye el resultado de una consolidación objetiva de la consistencia fáctico-axiológico-normativa de

cualquier momento de la experiencia jurídica, encontrándose en una constante dinámica interacción la yuxtaposición referida. Si el hombre determina vivir en sociedad, es necesario que su conducta tenga límites o demarcaciones, en las cuales se respete el actuar de los demás y con ello se alcance la armonía, la tranquilidad y la paz social.

La teoría tridimensional de Reale (1980), permite a la autora de esta investigación asumir una concepción en el sentido que la conducta humana ínter subjetiva es el propio objeto de conocimiento de los jurisconsultos, donde se encuentran presentes como elementos unitarios las normas y los valores, en la cual se coloca en el centro de la experiencia jurídica la vida humana social.

En palabras de Reale (1980) citado en Canon (2011), “Tal concepción deja de apreciar hecho, valor y norma como elementos separables de la experiencia jurídica y pasa a concebirlas, ya como perspectivas, ya como factores y momentos ineliminables del Derecho”. Desde esta concepción, la estructura del derecho está compuesta por tres objetos heterogéneos, interrelacionados, que conforman una unidad donde cada uno es indispensable para definir el derecho.

El derecho cumple así una doble función: protege la libertad de cada ser humano dentro del contexto social y asegura que dicha interrelación personal no atente contra el interés social y el bien común.

Las ideas que devienen de la teoría tridimensional del derecho permite inferir que todas las conductas humanas ínter subjetivas pueden ser valoradas y normadas, legalmente; el derecho se nutre de la vida social normada integrando valores.

La teoría de Reales (1980), también explica que el derecho está a su vez compuesto por tres esferas que integran un todo. Estas tres esferas están constituidas por el hecho, la norma y los valores, que a su vez representan tres corrientes del conocimiento. El positivismo que analiza el formalismo de la norma, su vigencia o validez extrínseca; el naturalismo, que

incide en el contenido axiológico que debe contener la norma; y finalmente el realismo, que se encarga del análisis de los hechos en los que se gesta el derecho y donde se palpan sus efectos (causa-efecto).

Estas tres corrientes o dimensiones se refieren a una esfera axiológica (valores), una esfera ontológica (hecho) y otra deontológica (norma) que se interrelacionan de la siguiente forma:

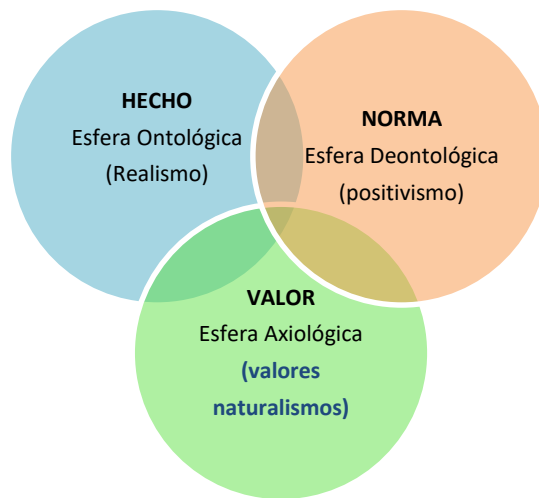


Figura 2. Dimensiones del derecho en la teoría tridimensional de Reale. Fuente: Orozco (2009), adaptado por López (2011)

La figura 2, permite visualizar integradamente las tres esferas o dimensiones del derecho, de lo cual se infiere un análisis formalista a través de la visión positivista, otro análisis de los fundamentos éticos (hallazgos de valores) bajo el naturalismo, y la corroboración de la eficacia de la norma a través del realismo. La implicancia es un análisis tridimensional que incluye todos los enfoques.

Teoría Funcional del Cambio

La teoría funcional del cambio, es otra concepción que permite explicar que debe existir eficacia para llenar las necesidades que día a día se le

presentan al investigador, es oportuna en el proceso de investigación por cuanto implica cambio cualitativo estructural, es decir, que en forma congruente combine elementos de la estructura en conjunto con las propiedades de los componentes y tratados en forma lógica y estable para ser modificados de acuerdo a las circunstancias. En este sentido, Pearsons citado por Ayasteran (2004), destaca “los procesos que actúan para producir cambios estructurales son opuestos a la estabilidad y a los procesos que producen equilibrio.” Este equilibrio mantiene intercambio entre el sistema y ambiente, a su vez, representa interés científico, por los descubrimientos y transformaciones en beneficio de los posibles cambios que soportan el efectivo desarrollo del investigador científico.

La pertinencia de la teoría funcional del cambio en esta investigación, puede puntualizarse durante el ejercicio, praxis e investigación, centrada en procesos de cambio cuando ocurren las transformaciones que mueven el equilibrio para volver a un nuevo estado que hacen al investigador replantearse nuevos escenarios con expectativas, valores y cambios claramente definidos.

Las ideas anteriores, conllevan a considerar en el accionar del investigador cambios acompañados de algunos factores que tienen la oportunidad de desarrollarse, la reorganización estructural para incorporar nuevas unidades de trabajo con funciones esenciales y el contexto como espacio abierto al sistema que implique la aplicación de la norma, condiciones de trabajo y valores adecuados a la función de investigación que se transforma vertiginosamente en todos los espacios susceptibles y pertinentes de esta investigación.

Es de ésta forma, que la teoría del cambio, surte base a la presente investigación a través de posturas como la estabilidad, equilibrio y pertinencia en la función del investigador. Así como también, tener una visión de cambio en los procesos de la prospectiva posmodernistas, que reclaman la educación de posgrados.

Teoría Hermenéutica del lenguaje y del conocimiento

Para sustentar el proceso de interpretación de los hallazgos en la presente investigación, se disponen dos grandes teorías hermenéuticas, la presentada por Gadamer desde la concepción ontológica y la explicitada por Weber metodológica-procedimental.

Teoría de Gadamer (1993)

La hermenéutica como teoría de la interpretación, lleva hacia una teoría del sentido, entrando en contacto con la teoría lingüística de la comunicación y con la teoría semiológica de la significación.

Estas ideas, sugieren una doble tarea hermenéutica en primer lugar, en la descripción lingüística de los significados denotativos y, en segundo lugar en la interpretación hermenéutica sintética de los significados totales.

Como interpretación sintética globalizante y como teoría crítica, describe y explica no sólo lo objetivo, sino también de lo subjetivo, es pues, las tareas del intérprete según la dilucidación de su propio lenguaje, porque el lenguaje es la especialización (estructuración) del tiempo humano (historia). En tal sentido, se asume el objeto de explicitar es lo que ocurre en esta operación humana fundamental del comprender interpretativo.

Este acto implica realizar una experiencia lingüística típicamente socrática, pues aquí el lenguaje, considerado como lugar de encuentro de hombre y mundo en su verdad, no es primariamente un único sistema de signos, sino el modo primario de experimentar el mundo.

Las ideas anteriores, aperturan el camino para insertar la teoría antropológica de la interpretación hermenéutica, ella invita a un experimento lingüístico; es decir, comprender es entender un lenguaje. Dicho en hermenéutica, se trata de rearticular una realidad en sí mismo articulada, pero desarticulada respecto a la totalidad de su sentido. Antropológicamente,

la hermenéutica no trata de comunicar lo que dice un texto, contexto o lenguaje en cuestión, sino lo que quiere decir.

En este orden de ideas, la interpretación aparece como el modo fundamental del entender humano que en última intención es comprensión antropológica de la realidad, esto es intentar una comprensión de la realidad en y por el lenguaje; o sea, la comprensión depende del intercambio entre 2 marcos culturales: el autor cuya acción se trata de comprender y el intérprete.

Lo anterior, permite insertar una idea gadameliana sustentativa de las ideas expuestas hasta el momento "...todo entendimiento auténtico exige interpretación y toda interpretación es interpretación de un lenguaje" (Gadamer 1993, citado en Rodríguez 2007).

De esta manera, la interpretación aparece desde la perspectiva hermenéutica de Habermas como acompañamiento del ejercicio permanente de la crítica; asimismo, indica que el saber hermenéutico está siempre mediado por la situación inicial del intérprete, lo llama interés práctico del conocimiento.

Lo indicado por Habermans (1987), infiere que todo consenso puede someterse a sospecha de haber sido un consenso impuesto como una falsa comunicación; para ello supone conexiones necesarias y suficientes o condiciones suficientes entre los fenómenos socioculturales, además vincular determinantes o condiciones de posibilidad con significados, propósitos, razones e intereses; al mismo tiempo establecen muchos tipos de relaciones, entre otras analogías, oposiciones, complementariedades.

Teoría de Weber (1992)

Bajo el enfoque de Weber, la comprensión hermenéutica, se construye a partir de la racionalidad teológica, a la que refiere como conexión de sentido del actuar racional. La racionalidad, es entendida como estrategia

metodológica o procedimiento heurístico; en esta se hace uso de reglas empíricas del acontecer como resultado del conocimiento interesado en la explicación causal por leyes.

Desde las ideas de este enfoque, se conjugan la explicación a través de la regularidad empírica y la comprensión referida a la hermenéutica de la comprensión de sentido. Esta conjugación se conoce como el método de la comprensión interpretativa, llamado por Weber método explicativo, llevado por leyes regulares; con lo cual presenta fundamentos metodológicos capaces de construir y probar leyes empíricas del actuar racional, vuelto comprensible en su sentido real y empírico

Con la metodología procedimental la interpretación se aborda mediante procesos del método científico y los métodos humanistas; en términos hermenéuticos weberianos se precisa una acción con sentido (enfoque de la comprensión del sentido), comprendida no sólo por medios psicofísicos, sino además, por medios intelectuales, empleando para ello procesos positivistas, como el uso de pasos fijos en los modelos ideales y procesos de la ciencia social propias del paradigma cualitativo.

Siguiendo con los fundamentos de la teoría hermenéutica de Weber, se asumen el estudio de dos tipos de fenómenos humanos: los racionales, apegados a las reglas de las ciencias naturales y los endopáticos, pertenecientes al estudio de los aspectos internos del sujeto como sus emociones, afectos, gustos, arte, cultura, entre otros.

Entonces la comprensión equivale en ambos casos a la captación interpretativa de sentido o conexión de sentido: mentado realmente en la acción, mentado en promedio o de modo aproximativo, y construido científicamente por métodos tipológicos para la elaboración del tipo ideal de un fenómeno frecuente.

En este acontecer teórico, la autora asume la hermenéutica como método de investigación, reposando sobre la tesis ontológica de que la experiencia vivida es en sí misma esencialmente un proceso interpretativo.

Pero más allá, se adhiere la fenomenología como proceso de autointerpretación ontológica explícita.

Desde la visión ontológica-fenomenológica, se asume como modo de manejar las interpretaciones de manera sistemática y es acá donde entra la teoría de la metodológica procedimental de Weber. Es decir, la sistematicidad de las interpretaciones del significado, por ello también, la autora inserta la teoría general de sistema, para estructurar las teoría que se generen a partir de los resultados obtenidos en el presente estudio.

Teoría General de Sistema

Esta teoría, inserta una nueva redefinición de la realidad. Se trata de considerar la realidad como una gran organización. Introduce también un enfoque de los fenómenos en términos de sistemas que se contrasta con el enfoque de la ciencia moderna, en especial de la sistematicidad de los procesos, de la descomposición de los fenómenos en elementos simples y aislables.

El propósito que cumple esta teoría dentro del presente estudio, es tener en cuenta todas las interacciones entre los elementos de un sistema, en este caso todos los hallazgos localizados como derechos de investigador en formación.

Entonces, a través de la teoría general de sistema, se trata de determinar la estructura deontológica, ontológica y axiológica de los derechos de investigadores en formación; así como, la índole de los elementos que lo componen y el tipo de variedad de las relaciones que se establecen entre ellos.

Todas las teorías seleccionadas y expuesta a lo largo de este capítulo, permiten la integración de metodologías científicas y críticas, junto con la utilización de procedimientos interpretativos en la construcción de explicaciones fidedignas al objetivo general planteado. Ver la figura 3 (página

29), como hilo coherente, pertinente e integrativo de la fundamentación epistémico-teórica. En ella se puede apreciar la interpretación de caminos conducentes a la construcción de procedimientos que permiten interpretar los resultados desde una postura investigativa sistemática, holística e integrativa.

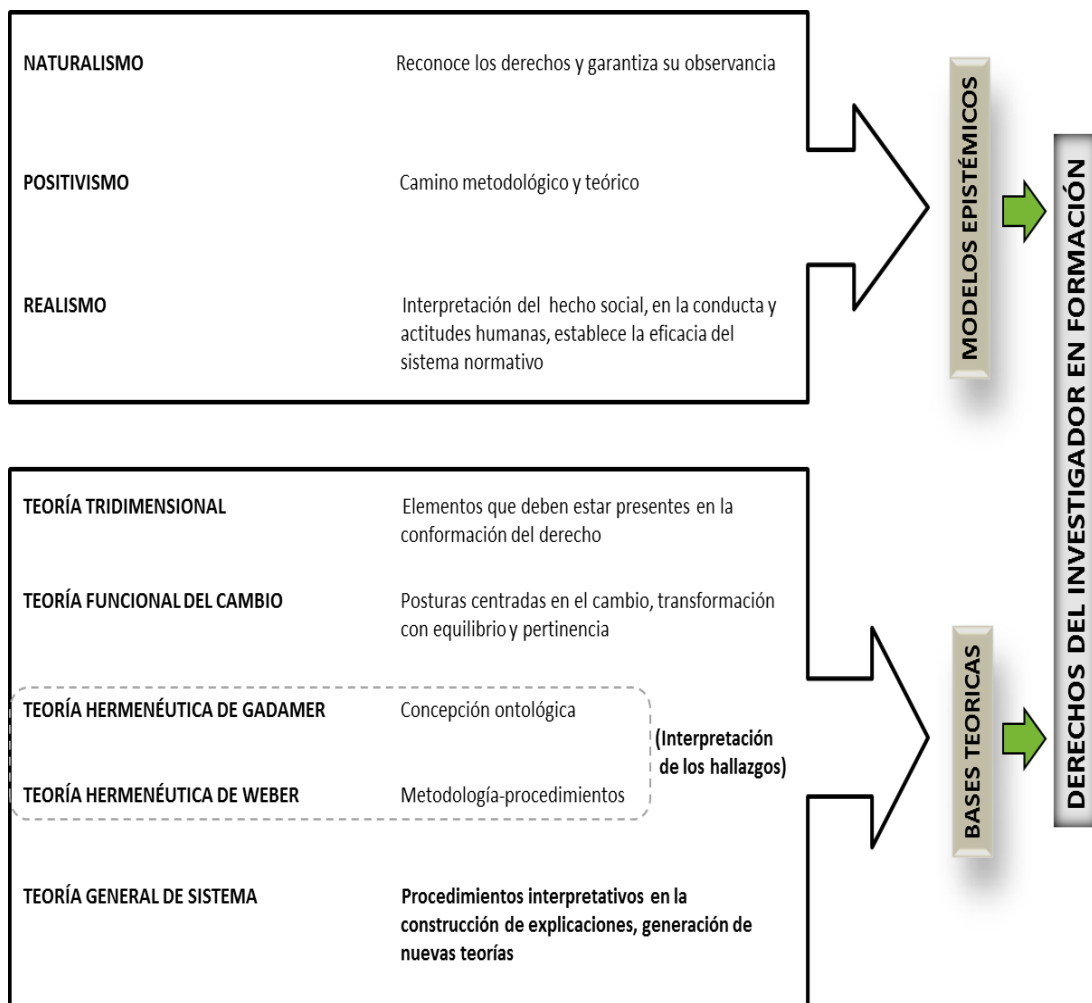


Figura 3. Integración epistémico-teórica. Fuente: López (2011)

CAPÍTULO III

CIMIENTO CONCEPTUAL

Este capítulo, consiste en la descripción de los temas incluidos en la problemática elegida. Representa una manera especial de abocarse al estudio; es decir, una concepción específica.

En torno a estas ideas, al abordar el tema de los derechos de investigadores en formación necesariamente conlleva a adoptar algunas de las diversas corrientes epistemológicas (comentadas en el capítulo anterior), así como construir conceptos que explican, a través de sus propios paradigmas contextuales, las referencias para las variables, dimensiones e indicadores admitidas para este estudio; también investigaciones previas y revisiones legislativas que se relacionan y sustentan el estudio. Es así, que dentro del estudio se presentan el siguiente fundamento conceptual.

Revisión de estudios previos

La revisión de estudios previos que aportan información, precisa antecedentes de contexto nacional e internacional, cuyo propósito es ir ubicando categorías que unifiquen el criterio de los derechos de investigadores en formación desde los derechos fundamentales. Desde estas ideas, se presentan las siguientes referencias:

Sánchez (2009), expone su trabajo de investigación titulado: La formación de investigadores en ingeniería. Un enfoque desde los procesos pedagógicos. Aborda la problemática de la formación de investigadores en ingeniería desde la perspectiva de los procesos pedagógicos mediante los cuales el estudiante construye y da sentido a su actividad. Parte del análisis de las transformaciones recientes en el ámbito de la investigación en ciencia y tecnología y de su impacto en la formación de investigadores. Así se

sustenta la necesidad de analizar la formación de investigadores desde las acciones que constituyen dicho proceso. Plantea como propósito documentar los procesos formativos desde la visión y actuación de sus actores dentro del contexto sociocultural en que se desenvuelven.

Explora las situaciones de formación en un centro de investigación y postgrado y se apoya teóricamente en los aportes de la escuela histórico-cultural iniciada por Lev S. Vigotsky, así como de la teoría de la formación desarrollada por Bernard Honoré.

Con la construcción del aparato teórico se resignificó la realidad observada. Sobre esa base se construyeron las categorías de análisis que orientaron el trabajo empírico tal como: a) acercamiento al objeto de investigación; b) significado y sentido de sus acciones; c) representación del objeto y del proceso; d) expresión creativa; y e) transformaciones cognoscitivas y profesionales del investigador en formación.

Se enmarca en un estudio de caso porque se enfoca al análisis de procesos y prácticas formativas que se desarrollan en el espacio de los programas de Maestría en Ciencias en Ingeniería Electrónica, Mecánica y Ciencias Computacionales del Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico (CENIDET). La opción metodológica para recoger y sistematizar los datos fue cualitativa de tipo etnográfico.

Concluye puntualizando, las nuevas exigencias que los cambios económicos y tecnológicos plantean a los centros formadores de los profesionales de la investigación, acentúan la necesidad de que la tarea de formar investigadores se realice en congruencia con las nuevas formas de producir conocimiento.

El aporte de éste antecedente es eminentemente sustancioso, pues, el echo de plantear la formación de investigadores en consonancia con las nuevas formas de producir conocimiento implica uno de los tantos derechos que asisten al investigador en formación, obligando a volver la mirada hacia el proceso formativo y al sujeto que se forma, no sólo para resolver el

problema de su calidad, sino para reconocer cómo se suscita dicho proceso y cuáles son las interacciones que lo atraviesan a nivel social o individual. En el presente estudio se intenta aportar algunos indicadores en tal sentido.

Otro antecedente es el presentado por Garcías (2009), a través de su trabajo de grado titulado: “Epistemología y ontología en la formación de investigadores en educación”. Presenta como objetivo general, destacar los rasgos de la formación filosófica (ontológica y epistémica) de los docentes e investigadores en los posgrados en la maestría en Pedagogía de la FES-Aragón, UNAM y las particularidades que implica una actitud específica de esos rasgos en su práctica educativa. La base general de la fundamentación teórica y de la metodología de investigación está constituida por la Teoría crítica social, y las aportaciones de Habermas con su teoría hermenéutica.

La problemática se puntualiza en abordar las complicaciones metodológicas, es decir en ubicar las posiciones epistemológicas que de alguna manera los investigadores y asesores han asumido en su práctica. La formación profesional y especializada desde los diversos campos de conocimiento que no atienden, generalmente, las discusiones sobre ontología y epistemología, lo que limita, desde esta base, la posibilidad de que los posgrados en educación, que admiten alumnos de diversas procedencias, puedan asumir posiciones reflexivas en relación a los conocimientos que se constituyen en elementos formativos de su hacer docente y desde luego de su formación como investigadores.

Concluye indicando que las corrientes metodológicas de docencia e investigación en las maestrías se encuentran comprometidas en lo general con las tradiciones cuantitativas, de origen empírico-positivista, inadvertido desde sus bases ontológico-epistemológicas en detrimento de la formación humanista que requiere urgentemente el sistema social.

Este aporte toca una de las tres dimensiones a desarrollar en este estudio, como lo es la ontología, inclusive en el sentido de la formación de los asesores e investigadores de posgrado, en estos aspectos, implica la

comprensión y aplicación de categorías filosóficas relacionadas con la epistemología, por las cuales fuera posible establecer juicios acerca de las posiciones que los asesores asumen en la formación de los alumnos de posgrado así como la postura del investigador en formación.

También, González (2009) con su investigación, “El impacto de la tutoría en la formación de investigadores en la maestría: un estudio de caso”, representa un antecedente. Despliega como objetivo principal interpretar el sentido de la tutoría para los y las estudiantes de un programa de maestría. El trabajo se basa en un estudio de caso, en el programa de posgrado en filosofía de la ciencia en el que participaron 5 tutores y 14 tutorados. La interpretación de la evidencia empírica muestra diferencias, entre los y las maestrantes con respecto a la valoración que de la empatía, la comunicación y la autonomía para la investigación hacen con respecto a la tutoría recibida. Los hallazgos enfatizan la importancia de analizar las diversas variables axiológicas que intervienen en la práctica de la tutoría, sus actores y su impacto en la formación de investigadores en el posgrado.

El antecedente citado en el párrafo anterior, muestra la tutoría como una práctica reflexiva que integra e incorpora valores, conductas, nociones, conocimientos y procedimientos de y para la investigación. Entonces, su aporte se absorbe para la dimensión axiológica objeto de estudio; es decir, entendiendo que el tutor no solo enseña a investigar, da seguimiento a la trayectoria de los alumnos, contribuye a la elaboración de una tesis y formar investigadores desde y con valores.

Por otra parte, Reyes y Valles (2010) presentan un estudio titulado: “El deber ser del investigador universitario”, plantea como propósito abordar la ética y la moral como cuestiones necesarias para profundizar en la deontología, la deontología universitaria, la trascendencia de un código de ética universitario, de código de ética del investigador, de las normas que debe tener la universidad, entre otros aspectos totalmente relacionados con estas temáticas en un mundo tan complejo en el que se está inmerso, donde

la escala de valores humanos sufre día a día fuertes transformaciones, planteando desde la filosofía, la importancia de llevar a cabo reflexiones sobre la ética, fundamentándose en un renovado interés en la consciencia de la presencia de cuestiones morales en el desarrollo actual de las más variadas disciplinas, además, se propone ayudar a distinguir entre el mundo del ser del mundo del deber ser; es decir, el mundo ético, moral y deontológico del profesional desde un ámbito de la investigación.

Concluyen señalando que en la realidad el actuar del profesional universitario del área del conocimiento esta en un deterioro de la credibilidad de lo que produce y como lo produce si es o no de utilidad para la sociedad a la que se debe. Para ello recomienda generar conciencia de un problema real del que poco se habla así como de encontrar mecanismos que coadyuven al afianzamiento de una cultura de la integridad en la comunidad científica.

Un aporte a relucir de la investigación de Reyes y Valles es la relación ética, ciencia-investigación, de un investigador ético, lo que constituye elemento documentador de la dimensión deontológica objeto del presente estudio. Este aporte se constituye entonces a partir de los principios que pueden ser parte del código ético del investigador, la búsqueda de la verdad de la honestidad, el bienestar de la comunidad y su entorno, justicia y humildad, en la investigación en donde con mayor medida se debe tener prudencia y madurez para la conservación de los secretos propios de la investigación y en especial claridad para un adecuado manejo de resultados.

Conceptualización temática

Derechos

Para efectos de ésta investigación, los derechos son asumidos por la autora desde los derechos fundamentales, considerando el criterio de

Aymerich (2001) son aquellos inherentes al ser humano, pertenecen a toda persona en razón a su dignidad humana. Esta definición traslada a los derechos humanos los derechos fundamentales.

En efecto, cuando se utilizan indistintamente las expresiones derechos humanos y derechos fundamentales, hay que advertir que en la mayoría de los casos, se está partiendo de la perspectiva de que el único derecho existente es el ordenamiento jurídico imperante. Los derechos fundamentales, desde este enfoque, serán identificados con los derechos humanos que han sido positivizados: recogidos, manifestados y garantizados en un orden constitucional concreto. Fuera de este marco, se dirá, no hay en rigor derechos humanos en el sentido jurídico del término, esto es, como instancia a la que poder recurrir.

Cuando, por el contrario, se defiende un concepto de los derechos humanos diferenciado de los derechos fundamentales, lo que se pretende es resaltar la existencia real de aquéllos, el carácter prescriptivo o deontológico de algunos derechos, radicalmente vinculados a las necesidades humanas, aunque no hayan sido todavía objeto de positivación como derechos fundamentales por el ordenamiento jurídico particular de que se trate.

En cualquier caso, sea cual sea la expresión que se utilice, lo que hay que evitar es la confusión de identificar el proceso concreto de dotar de entidad constitucional a los derechos humanos con la idea de que son normas positivas las que conceden la titularidad de dichos derechos al hombre y a las que otorgan su carácter de fundamental en orden a satisfacer las necesidades del desarrollo humano.

Desde este enfoque, los derechos fundamentales no crean en modo alguno los valores que proclaman por el hecho de positivizarlos o legalizarlos, sino que declaran como principios o fundamentos del orden constitucional el reconocimiento previo de tales valores. Así pues, el respeto debido a los derechos humanos por parte del poder no ha de contemplarse sólo, en esta perspectiva, como un criterio derivado de su positivación o

legalización, es decir, como una nota añadida sino como una condición que se nos impone por su categoría de esenciales para el pleno crecimiento humanizador de la persona.

La diferencia señalada es importante, sobre todo, por dos razones. En primer lugar, porque permite denunciar violaciones de los derechos humanos en contextos en los que carecía de sentido hacerlo desde los derechos fundamentales de sus respectivos ordenamientos jurídicos. En segundo término, muy relacionado con lo anterior, porque ayuda a reconocer como horizonte crítico de la convivencia una serie de derechos del hombre que pueden cuestionar y alentar la mejora de los derechos fundamentales del contexto de que se trate.

Gracias a estas distinciones es posible establecer que la capacidad de reconocer nuevas y mejores posibilidades de humanización no contempladas todavía, en parte o en su totalidad, en un ordenamiento jurídico concreto no depende sólo de un único análisis crítico sobre la estructura y el funcionamiento interno de ese ordenamiento, sino principalmente de mantener una reflexión ética sobre las aspiraciones o expectativas morales de los hombres hacia formas de vida más humanas.

Es necesario insistir para evitar interpretaciones erróneas que la delimitación señalada no pretende en modo alguno restar importancia al enfoque legalista de los derechos humanos. Muy al contrario, pues a nadie se le escapa que estos derechos sólo pueden llegar a ser realmente efectivos cuando quedan plasmados en un ordenamiento constitucional concreto. Ahora bien, si existe conformismo con la que se tiene, si además se piensa que se puede y se debe aspirar a humanizar más la convivencia y que hay que extender estos derechos allí donde no están reconocidos o no se cumplen, entonces habrá que observar que la tarea radical estriba en permanecer activamente implicados en proyectar hacia una toma de conciencia de lo humanamente justo cuyo punto de referencia no podrá limitarse al conjunto de derechos fundamentales ya establecidos.

En este orden de ideas, se desarrollará la presente investigación, en establecer los derechos de investigadores en formación, bajo una toma de conciencia de lo humanamente justo, sin limitaciones deontológicas previas al estudio.

Retomando la definición de derecho fundamental en líneas anteriores, como se comentó, estos derechos son derechos humanos positivizados en un ordenamiento jurídico concreto. Destacando, que los derechos humanos son propios de la condición humana y por tanto son universales, de la persona en cuanto tales, son también derechos naturales, también son derechos preestatales y superiores al poder político que debe respetar los derechos humanos. Se dice también que son derechos ligados a la dignidad de la persona humana dentro del Estado y de la sociedad. Lo que interesa destacar es que si los derechos fundamentales son derechos humanos, tienen éstos también las características que sean reconocidos a los derechos humanos. Por tanto, a los derechos fundamentales no lo crea el poder político, ni la Constitución, los derechos fundamentales se imponen al Estado, la Constitución se limita a reconocer los derechos fundamentales, la Constitución propugna los derechos fundamentales, pero no los crea.

Entonces, los derechos fundamentales son fundamento del orden político de una comunidad. Interesa destacar que ya se sabe que los derechos fundamentales tienen una dimensión subjetiva y son derechos de los individuos, pero además tienen otra dimensión que es la llamada política o social de los derechos fundamentales. Estas dos dimensiones evidencian, en primer lugar los derechos fundamentales son derechos subjetivos, pero al propio tiempo son elementos esenciales del ordenamiento jurídico de la comunidad nacional.

Con esto se está diciendo que el derecho fundamental por una parte es un derecho inigual, un derecho reaccional, que permite reaccionar, pero aparte de esta función, el derecho fundamental además es un elemento estructurador de la forma de Estado y de la forma de sociedad. Los derechos

fundamentales son desde esta perspectiva, el canon desde el cual los mismos ciudadanos determinan si el poder es legítimo o ilegítimo.

En este estudio, los derechos fundamentales son una forma también de controlar la actuación de los maestrantes, tutores, coordinaciones y docentes en el proceso de formación del investigador en la maestría. La autora se dispone a determinar la validez de los derechos de investigadores en formación desde la perspectiva de los derechos fundamentales.

Investigador en Formación

La formación inicial de los investigadores se lleva a cabo generalmente durante dos años de la maestría, a los que puede añadirse (si es necesario) dos años más para presentar el proyecto de investigación y el trabajo final de grado.

En este campo, el programa posgrado de la Universidad Nacional experimental Rafael María Baralt, se propone esencialmente abrir perspectivas profesionales en investigación, a la vez, reforzar el atractivo de la cultura investigativa optimizando la estructuración de la formación.

Dentro de esta acción, está previsto el apoyo a las tutorías, creación de redes de conocimientos que trabajen en la formación de los investigadores y en las diferentes líneas de investigación. Estas redes se apoyarán en los programas de formación multidisciplinarios comunes centrados principalmente en los conocimientos científicos pero también en las cualificaciones y competencias correspondientes a la contratación para la formación de investigadores experimentados, de unidades curriculares; así como la organización de cursos de formación de corta duración (congresos, foros, conferencias, diálogos abiertos, cursos especializados, otros.).

Ahora bien la figura de investigador en formación es asumida por la investigadora como el maestrante que cursa los cuatro semestres del periodo

académico establecido como requisito de formación en un área de conocimiento y en procesos de investigación.

Es por lo anterior, que a continuación se insertan las entidades del proceso de formación, los procesos académicos-administrativos para dicha formación, luego se describe el proceso de formación de investigadores en el posgrado, seguida de la fundamentación del investigador en formación.

Proceso de formación de investigadores en el posgrado

La siguiente información ha sido construida a partir de las ideas de Maturana y Varela (2004) y en congruencia con las orientaciones generales de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, en su programa posgrado y los objetivos de la maestría docencia para la educación universitaria, en el currículo se le da gran importancia al área de investigación. Esta área comprende las siguientes asignaturas básicas:

Seminario de investigación I (Seminario Presencial y Tutorías)

Seminario de investigación II (Seminario Presencial y Tutorías)

Tesis I (Seminario Presencial y Tutorías)

Tesis II (Seminario Presencial y Tutorías)

Se busca que la investigación sea una actividad permanente para los estudiantes y profesores, estableciendo continuidad y vínculos con los procesos investigativos que, sobre el contexto de educación universitaria se vienen desarrollando en la maestría, en un esfuerzo por articular la investigación con la docencia. Se consolida y desarrolla, de esta manera, la formación de investigadores en estudios de posgrados.

Los estudios de maestría comprenden un conjunto de asignaturas y otras actividades organizadas en un área específica de conocimiento. Se dedican al análisis profundo y sistemático del área y a la formación metodológica para la investigación. (<http://unermbdocencia.blogspot.com/2008/04/maestra-docencia-para-educacin-superior.html>).

La maestría Docencia para Educación Superior es un proyecto adscrito al programa posgrado de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), por eso responde al dinamismo inherente a la condición de experimental que ostenta la institución, y convierte en perentorio el ensayo de nuevas perspectivas de profundización profesional, de diseño curricular y de novedosas estrategias para facilitar el aprendizaje.

En ese sentido, desde su creación se asume una concepción educativa no convencional, que toma en cuenta las necesidades y expectativas de los participantes en un ambiente de respeto y consideración a su condición de persona adulta y profesional. Ello se ve reflejado en el Modelo de Hecho Educativo Integrativo que asume.

Dentro de los objetivos de la maestría, se encuentra la formación de investigadores, con ello se pretende desarrollar en los maestrantes capacidades para la investigación, de manera que se convierta en una actitud y una actividad que caracterice su trabajo. Por esta razón, se busca que ellos hagan, trabajos de investigación, artículos arbitrados, entre otros, también una experiencia completa de investigación durante la maestría: Un ejercicio completo de investigación desarrollado durante el tercero y cuarto semestre de la maestría y un segundo ejercicio correspondiente al proyecto de investigación y el trabajo de grado desarrollado durante dos años luego de culminada la etapa académica (4 semestres).

La coordinación de la maestría hace un gran esfuerzo para que cada estudiante reciba, además de la formación académica en investigación, la asesoría personal y continua de profesores e investigadores, mediante el servicio de tutorías, asesorías, foros, conferencias, seminarios, entre otros.

En el proceso de acompañamiento académico y en las tutorías, más que enseñar alguna metodología específica de investigación, se pretende que el estudiante, a través de la propia experiencia de investigación y con la orientación de los profesores y tutores, adquiera una actitud investigadora suficientemente fundamentada epistémica, teórica y metodológicamente, que

lo capacite para afrontar con responsabilidad y creatividad su trabajo profesional.

Los procesos de investigación, ofrecen un espacio que garantiza experiencias de aprendizaje en investigación, entonces con mira a facilitar a los estudiantes, la maestría ha diseñado los siguientes procesos para ser realizados durante el programa posgrado:

Primer Semestre: Investigación I

La asignatura investigación I comprende una actividad de formación epistémica, teórica, metodológica y algunas actividades de formación práctica, se realizan tutorías a la investigación. Se inserta un espacio para la reflexión sobre la problemática epistemológica que, desde diferentes enfoques, se plantea a la investigación en ciencias sociales.

Segundo Semestre: Investigación II

Correspondiente al segundo semestre de formación en la maestría, comprende también una actividad de formación teórica y metodológica y una actividad de formación en la que se pretende dar técnicas e instrumentos de tipo teórico y metodológico que apoyen el desarrollo del ejercicio de investigación comenzado en el semestre anterior. Aquí se abordan los diferentes tipos de investigación, con técnicas de corte cualitativo y cuantitativo, construcción de instrumentos, entre otros aspectos.

Tercer Semestre: Tesis I

Se encuentra en el tercer semestre de formación de la Maestría, de igual forma como los semestres anteriores, comprende también una actividad de formación teórica y metodológica con una actividad de formación práctica que es la elaboración de la primera propuesta de trabajo de grado. Pretende dar instrumentos de tipo teórico y metodológico que apoyen la formulación de la propuesta de trabajo de grado. En este semestre cada estudiante, con la ayuda del docente tutor de la unidad curricular, deberá elaborar la propuesta de trabajo de grado e iniciar su desarrollo. Al finalizar el semestre, el estudiante hará una presentación de su ejercicio de investigación.

Cuarto Semestre: Tesis II.

El producto mínimo esperado en este semestre es la formulación de la propuesta final de trabajo de grado, es decir los tres primeros capítulos que representa el proyecto de investigación.

Adicional a este proceso de investigación, existen actividades complementarias desarrolladas por iniciativas de los docentes con apoyo de la coordinación de la maestría. Investigaciones de campo de proyección socio-comunitarias, promoción de foros y conferencias con la participación de los maestrantes, charlas con invitados expertos en investigación, metodología, epistemología y afines; todo lo anterior representan espacios que tiene la maestría con el fin de complementar los procesos de investigación en particular y toda la formación académica en general.

De esta manera, se pretende afianzar y retroalimentar las diversas experiencias, ampliando los espacios de diálogo y discusión teórico práctica respecto al proceso de investigación, permitiendo adquirir una visión amplia, actualizada y diversa de la realidad de la investigación social.

Fundamentación de la formación del investigador

La formación del investigador se realiza con el apoyo de los docentes, maestrantes, coordinación de investigación y coordinación de la maestría, así como por convenios intra universidades, los cuales de acuerdo al criterio de Morles, Medina y Álvarez (2003), explican como la responsabilidad puede vincularse con la investigación para hacer ciencia por medio de un conjunto de actividades encaminadas a la realización de una serie de cambios que favorezcan la producción intelectual y académica en los diferentes contextos del investigador en formación.

En el contexto de la educación superior se gestan los cambios sustanciales que propician espacios para el investigador de este siglo, al respecto Maturana y Varela (2004), destacan la necesidad de “entender los

fenómenos de simbiosis celular y de formación de sistemas multicelulares como fenómenos espontáneos de conservación sistémica de nuestra organización...” (p. 24). Esta afirmación, es posible conectarla con la función y cambios del proceso de investigar ya que representa un espacio abierto, sistémico, flexible, sujeto a cambio, articulado a procesos de realimentación cuya intencionalidad es impulsar una base sólida de sustentación de cambios e interacciones abiertas y sistémicas del ser y hacer del investigador.

Por otra parte, los ejes que sustentan la praxis, cambio y producción del investigador contienen indicadores sustantivos del accionar del investigador, basados en un conjunto de conocimientos, habilidades, valores, cualidades y capacidades que favorecen y mejoran las áreas de competencia del investigador. Para ello, se mencionan los equilibrios o ejes denominados: científico, académico, comunitario, humano y ético, los cuales constituyen el sostén, apoyo y protección a la acción investigativa universitaria en la consecución de metas, influyen en la eficacia de la organización e impactan en la toma de decisiones de manera crucial durante el quehacer del investigador.

En este sentido, los ejes se yuxtaponen de manera abierta e integrada en cada una de las actividades que fortalecen la praxis científica, mejoran la producción intelectual y protagonizan las prácticas de cambio necesarias en los ambientes de la organización. Estos ejes o equilibrios forman parte de los espacios donde se desarrolla el ejercicio del investigador, las actividades y funciones que complementan el accionar investigativo tal como se describen a continuación:

Científico: La diversidad de posturas y situaciones son oportunas porque generan conocimientos y dan respuestas a las necesidades que trascienden los hechos en forma individual, grupal e institucional. Además, fomentan interés por las ciencias y transformación del ejercicio investigativo.

Académico: Tiene que ver con la formación del profesional de postgrado, contribuyen a incrementar la formación de investigadores en el

ámbito universitario, acceden a la capacitación del investigador universitario, ayudan a profundizar los cambios, sirven de apoyo a la ciencia, fabrican producciones e interrelacionan las líneas de investigación institucionales.

Comunitario: Este eje cumple varias atribuciones y entre ellas las articuladas al Reglamento General de Extensión y Servicios a la Comunidad (2006), el cual se vincula “a las acciones y procesos de investigación, docencia y extensión.” (p. 26), es decir impulsa el desarrollo de proyectos de investigación, fomenta la solidaridad y apertura espacios de interés a la función de investigar.

Humano: El investigador de acuerdo al criterio de Bernal (2006), expresa que “es responsable y tendrá que asumir el compromiso con su razón de ser...” (p. 7). Afirmación que se toma como objetivo que enfrenta e influye en los retos planteados, con la intención de preparar al investigador ante los problemas presentes en las organizaciones.

Ético: Importante eje porque proporciona sentido de responsabilidad social, obligándolo a ser honesto, exacto, justo, comprometido, íntegro y propulsor de una conducta ejemplar que propicie alto grado de responsabilidad.

La presentación de los cinco (5) ejes representan las actividades de investigación con algunos elementos que constituyen el hacer del investigador, aumentan la capacidad de investigar, garantizan el conocimiento amplío, propician aplicación de valores y fomentan la capacidad de investigar en los ámbitos universitarios.

El abordaje investigativo, se encarga de modelar una nueva ciencia, cultura y tecnología que proporciona diálogo de saberes, interdisciplinariedad, participación e integración de diversos sectores con afiliación de redes locales y sociales. Con la misión de mejorar la calidad de vida, capacidad productiva, aumento del talento humano con acceso a la ciencia y tecnología.

Los ejes mencionados con anterioridad, proyectan el accionar de la política investigativa, en tal sentido desde los derechos de investigador en formación, sería responsable ampliarlos, evitar fallas y omisiones que debiliten la verdadera función de investigación en todos los entornos. El reto es propiciar espacios y cambios que hagan cumplir el ejercicio de investigar en forma sistémica y abierta.

Episteme Tridimensional

Antes de introducir un concepto sobre episteme, es necesario hablar sobre epistemología; ella representa los fundamentos y métodos del conocimiento científico. Su objeto de estudio es la producción y validación del conocimiento científico. De esta forma, la epistemología analiza los criterios por los cuales se justifica el conocimiento además de considerar las circunstancias históricas psicológicas y sociológicas que llevan a su obtención.

La epistemología, conocida también con el nombre de teoría del conocimiento, puede ser definida, según Arroyo Galván (2004), como:

...la doctrina acerca de las ideas sobre el conocimiento, la generación (formas de acceder a él) y la validez del conocimiento. Como disciplina ha evolucionado desde el tiempo de los griegos, en su desarrollo se han generado diferentes posturas en torno a qué es el conocimiento, cómo se accede a este y cuáles son los criterios de validez del mismo.

Profundizando un poco más, la palabra epistemología se estructura con dos voces griegas, episteme cuyo significado es conocimiento y logos que indica teoría.

Desde estas ideas, bajo la opinión de Moreno (1993) citado por Hurtado, I. y Toro, J. (2001:26) la episteme "...constituye un modo de vida producido por un sistema de relaciones económicas, sociales y humanas que abarca un período precisable en el tiempo".

En el transcurrir del tiempo, hoy precisamente la episteme de la post - modernidad, asume el conocimiento y lo define como, el proceso que se construye y reconstruye a partir de la intersubjetividad o la intercomunicación entre sujetos a propósito del objeto, lo cual se desarrolla en procesos cotidianos y que producen estructuras mentales que fluyen y crean cambios cualitativos en el entorno, permitiendo a su vez que la realidad este dándose condicionada por el contexto político, económico y social, así lo expone García (2004).

Entonces la intención de la autora es integral en el estudio de los derechos de investigadores en formación, tres corrientes del conocimiento, tal como: Deontología, Ontología y Axiología, formando una visión integral del derecho del investigador donde se intersecciona la norma, los hechos y los valores.

En consecuencia, es a través de estas corrientes del conocimiento que se analizará el tema de los derechos de investigadores en formación, con el propósito de exponer una visión tripartita sobre el fundamento de los mismos. De allí, el planteamiento de una episteme tridimensional.

Deontología

Pelayo y col. (2008), indican que deontología es la ciencia de la obligación moral, de la ética y de los deberes que deben cumplirse. Además, señalan "...define, en términos amplios, las reglas de conducta que deben ser respetadas por los actores que intervienen en una determinada actividad colectiva". La deontología es entonces un compromiso que los miembros de un grupo se imponen, para actuar de acuerdo a un conjunto de normas aprobadas por todos, garantizando la buena práctica de sus actividades. Este compromiso, de carácter moral, da a los miembros del grupo una serie de derechos y obligaciones que tienen que ser respetados por todos. La deontología es un código de ética y de buena conducta, que se

formaliza a través de un reglamento interno que debe ser elaborado por los actores.

Otra definición, es la aportada por Bekan (2009) quien sostiene que "...es la ciencia de los deberes o teoría de las normas morales...", profundiza en la contextualización de las profesiones, puntualizando "...la deontología profesional es una disciplina que se ocupa de determinar y regular el conjunto de responsabilidades éticas y morales que surgen en relación con el ejercicio de la profesión, especialmente aquellas de dimensiones que tienen repercusión social".

En esta investigación, la deontología a conceptualizar se enmarca en el ámbito profesional. De esta manera, se parte de la contextualización realizada por Bekan (2008) en líneas anteriores, complementado su contenido, se justifica en los principios y normas de la ética y la moral; precisando los atributos y límites del quehacer humano. Aunque es evidente que la responsabilidad natural descansa básicamente sobre la familia y la responsabilidad moral descansa primordialmente en las instituciones educativas.

Considerando que el ámbito de estudio comprende el profesional y el académico universitario, la visión ontológica recae en la responsabilidad social de la educación moral, ética y deontológica promovida de las profesionalización de las maestrías o posgrados, porque son una organización integrada por una selección intelectual cuyo compromiso es con la colectividad. Por sobre todo la Universidad tiene que sentir, por encima de cualquier divergencia ideológica, la importancia esencial del impacto que ejerce permanentemente el intelecto sobre la salud de la voluntad y la responsabilidad de una tarea moral básica que cumplir.

Es oportuno tratar de atender más de cerca a la naturaleza y estructura de las exigencias deontológicas; es decir, al sistema de normas o prohibiciones que constituye la base de las concepciones deontológicas; pues que, esto puede ayudar a hacer una más clara idea de la naturaleza y

estructura de las propias concepciones deontológica; así como las propias normativas.

En términos de Nagel (1986) citado por Bekan (2008), "las razones deontológicas alcanzan su plena fuerza como impedimento a la acción de uno, y no simplemente como impedimento a que algo suceda". La estrecha orientación de las exigencias deontológicas a menudo se explica en términos de una interpretación de la idea de autoría y se explica apelando a la distinción entre intención y previsión.

Los párrafos anteriores, permiten inferir, una frecuente utilización sinónima entre ética y deontología, es cierto que ambas palabras hacen relación al deber y ambas disciplinas son tenidas como ciencias; sin embargo, la primera se ocupa de la moralidad de los actos humanos y la segunda determina los deberes que han de cumplirse en algunas circunstancias sociales, y en particular dentro de una profesión dada. Por eso se identifica como la ciencia de los deberes.

Estas ideas, acompañadas con la opinión de Bekan (2008), inducen a considerar la deontología como una disciplina descriptiva y empírica cuyo fin es la determinación de ciertos deberes, asistida de una disciplina normativa. De manera general, en la presente investigación se acepta que el cumplimiento del deber es hacer aquello que la sociedad representada por la normativa de la maestría, ha impuesto en bien de los intereses colectivos y particulares.

Ontología

La ontología es la parte de la metafísica que estudia el ser en general y sus propiedades trascendentales, Grossman (2010). El mismo autor, señala "...puede nombrarse como el estudio del ser en tanto lo qué es y cómo es". Añade, Pelayo y otros (2008), la ontología define al ser y establece las categorías fundamentales de las cosas que a partir del estudio de sus

propiedades, sistemas y estructuras coincidan; es de esta manera, que la ontología trata lo introspectivo del individuo.

Etimológicamente la ontología se puede definir como el logo o conocimiento del ente. Y de forma técnica se la suele definir como la ciencia del ente en tanto que ente es todo aquello que tiene ser.

Lo expuesto anteriormente, permite indicar que la ontología es una ciencia que estudia el ser en tanto que ser y los accidentes propios del ser. Esta ciencia es diferente de todas las ciencias particulares, porque ninguna de ellas estudia en general el ser en tanto que ser. Estas ciencias sólo tratan del ser desde cierto punto de vista, y sólo desde este punto de vista estudian sus accidentes; en este caso de estudios, están los derechos de investigadores en formación.

Para ello, se indagan los principios, las causas más elevadas, es evidente que estos principios deben de tener una naturaleza propia. Por tanto, al indagar los elementos del investigador en formación, se buscan estos principios; es decir, necesariamente se ha de estudiar en tanto que seres. Por esta razón, se estudian las causas primeras del ser en tanto que ser.

El ser se entiende de muchas maneras, pero estos diferentes sentidos se refieren a una sola cosa, a una misma naturaleza, no habiendo entre ellos sólo comunidad de nombre; mas así como por sano se entiende todo aquello que se refiere a la salud, lo que la conserva, lo que la produce, aquello de que es ella señal y aquello que la recibe; y así como por medicinal puede entenderse todo lo que se relaciona con la medicina, y significar ya aquellos que posee el arte de la medicina, o bien lo que es propio de ella, o finalmente lo que es obra suya, como acontece con la mayor parte de las cosas; en igual forma el ser tiene muchas significaciones, pero todas se refieren a un principio único.

Axiología

La axiología o teoría del valor como algunos autores lo llaman, se conceptualiza como una disciplina que estudia los valores. En las próximas líneas se esbozan algunas posturas al respecto.

La axiología enfrenta la imposibilidad de afirmarse dogmáticamente en una posición; es decir, es capaz de captar el sentido, la profundidad y la complejidad de cualquier problemática o situación, para poder argumentar de forma constructiva.

Establecer un marco conceptual de axiología precisa abordar el carácter de los valores, conociendo que el atributo principal de la axiología es la esencia natural de los valores.

Siguiendo el orden de ideas, los valores se presentan siempre apoyados en algo, ese algo es de orden real (físico) y se capta por los sentidos. Comenta Hellín (2007:234), "...los valores se revelan a través de la intuición emocional, que es certera y no necesita apoyarse en experiencias anteriores ni en el depositario". Se extrae del comentario de Hellín, que la experiencia de valores es independiente de la experiencia de cosas, a ello se puede puntualizar que son de índoles muy distintas. Es decir, las cosas, las realidades son por naturaleza opaca a la percepción humana, nunca la captación es definitiva, nuevas formas de trato darán nuevos hallazgos.

Integrando estas ideas, y el plano ético en la axiología, es aún más complicado, porque la honestidad de una conducta o la injusticia de una sentencia no resulta patentes a primera vista; incluso en el plano estético hay elementos del intelecto que forman parte la captación del ser humano. Si se pasa del plano estético al ético o al jurídico, se pueden observar innegablemente la presencia de elementos racionales.

En la esfera axiológica de lo útil, lo intelectual ha excluido por completo a lo emocional, no puede captarse la utilidad de un objeto sin un concepto previo del fin que debe cumplir y del modelo como lo cumple.

Por ello, la autora cree que los derechos de investigadores en formación, conllevan a intuiciones axiológicas distintas, en donde los valores suponen un ejercicio de presunción y espíritu crítico.

Una visión más completa es la de Hellín (2007:246) cuando expone: “los valores son esencias”, con estas ideas, se induce una clara intención de distinguir entre valores y bienes, pues los bienes equivalen a cosas valiosas, o a cosas a las que se les ha incorporado un valor. Entonces, los valores no son ni cosas, ni vivencias, ni esencias, son valores. Luego de conceptualizada la axiología, es preciso especificar qué son valores, para ello se aportan las siguientes características bajo las ideas de Haba (2004:1)

a) Cualidad.

La cualidad de una cosa es lo que la define y hace lo que ella es, mientras que el valor es el mérito o aprecio de que se considera digna la cosa valorada. El valor no es un ente, sino que es siempre algo que adhiere a la cosa; por consiguiente, es lo que se conoce como cualidad.

Los valores no existen por sí mismos, necesitan de un depositario en quien descansar; es decir, un objeto (depositario), estos poseen cualidades esenciales para la existencia misma del objeto, estas cualidades las posee el objeto antes de que se le incorpore un valor. En este sentido, aquellas cualidades fundamentales, sin las cuales los objetos no podrían existir, son llamadas cualidades primarias. Junto a ellas están las cualidades secundarias o cualidades sensibles (color, sabor, olor, otros); estas pueden distinguirse de las primarias debido a la mayor o menor subjetividad de aquellas, pero se asemejan en cuanto ambas forman parte del ser del objeto.

Los valores no son cosas ni elementos de cosas, sino propiedades, cualidades que conforman un género especial, como las cualidades no pueden existir por sí mismas; es decir no tienen sustantividad. Por ser cualidades los valores son entes parasitarios, que no pueden vivir sin apoyarse de objetos reales

b) polaridad

La cualidad del valor puede estudiarse en dos niveles distintos, el de la polaridad y el de la jerarquía. El primero recibe el nombre de nivel horizontal, consiste en que los valores se presentan desdoblados en un valor positivo y el correspondiente valor negativo. La polaridad ordena la orientación axiológica por medio de pares categoriales; así, la categoría de orientación axiológica primaria es el par bueno-malo; luego las principales categorías de orientación axiológicas secundarias (basadas en la primaria) son el bien y el mal, bello y feo, sagrado y profano, entre otras. Las categorías axiológicas terciarias sirven para orientar dentro de los campos o aspectos introducidos por las secundarias

Mientras que las cosas son lo que son, los valores se presentan desdoblados en un valor positivo y el correspondiente valor negativo. Es preciso denotar que la polaridad implica ruptura de la indiferencia; es decir en cuanto se incorpora un valor, la indiferencia no es posible. Por consiguiente, toda no indiferencia implica estructuralmente, de un modo necesario la polaridad; porque siempre hay dos posibilidades de alejarse del punto de indiferencia. Esto quiere decir que en la entraña misma del valer está contenido el que los valores tengan polaridad: un polo positivo y un polo negativo. Todo valor tiene su contravalor; al valor conveniente se contrapone el valor inconveniente; entonces, no hay un solo valor que sea solo, sino que todo valor tiene su contravalor negativo o positivo.

c) Jerarquía

Representa el segundo nivel, y recibe el nombre vertical. Los valores están ordenados jerárquicamente, esto es, hay valores inferiores y superiores. Así como la polaridad es resultado de la ruptura de la indiferencia frente a los objetos del mundo físico, la jerarquía nace de la ruptura de la indiferencia entre los valores mismos. El acto que se aprehende la superioridad de un valor sobre otro se llama preferencia.

La preferencia revela ese orden jerárquico; al enfrentarse a dos valores, el hombre prefiere comúnmente el superior, aunque a veces elija el inferior por dos razones circunstanciales. Es más fácil afirmar la existencia de un orden jerárquico, que señalar concretamente cuál es este orden o indicar cuáles son los criterios que permitan establecerlo.

Comenta Haba (2004:14), el hombre individualmente, tanto como las comunidades y grupos culturales concretos, se manejan con alguna tabla; este mismo autor señala "...tales tablas no son fijas sino fluctuantes, y no siempre coherente; pero es indudable que nuestro comportamiento frente al prójimo, sus actos, las creaciones estéticas, entre otras, son juzgados y preferidos de acuerdo con alguna tabla de valores".

De lo expuesto, se deduce que el no ser indiferente es una propiedad que en todo momento y en todo instante, sin faltar un ápice, tiene que tener el valor. Luego la tienen que tener también los valores en sus relaciones mutuas; y esa no indiferencia de los valores en sus relaciones mutuas, unos con respecto a otros, es el fundamento de su jerarquía.

d) El valor como cualidad estructural

El valor es una cualidad estructural que tiene existencia y sentido en situaciones concretas. Se apoya doblemente en la realidad, pues la estructura surge de cualidades empíricas y el bien al que se incorpora se da en situaciones reales. El valor no se reduce a las cualidades empíricas ni se agota en sus realizaciones concretas, sino que deja abierta una ancha vía a la actividad creadora del hombre.

Operacionalidad del derecho del investigador en formación

Cuadro 1.

Operacionalización de la variable

Objetivo General: Determinar los derechos de investigadores en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica			
Objetivos específicos	Variable	Dimensión	Indicadores
Identificar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica	DERECHOS DE INVESTIGADOR EN FORMACIÓN	Deontológico	<ul style="list-style-type: none"> • Institucionales • Académicos
		Ontológico	<ul style="list-style-type: none"> • Intelectuales • Científicos
		Axiológico	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía • Independencia
Contrastar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica		Logrado a partir del objetivo específico 1	
Caracterizar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica		Logrado a partir de los objetivos específicos 1 y 2	

Fuente: López 2011

CAPÍTULO III

CRITERIOS METODOLÓGICOS

Los criterios metodológicos permiten prever y planificar la forma de recolección de datos necesarios para dar respuestas a la interrogante de investigación. En el presente estudio la formulación de los criterios metodológicos, cubren los procesos: método de investigación, tipo de investigación, diseño de investigación, definición de los eventos de estudios precisando sinergias e indicadores, selección de unidades de estudio, selección de técnicas e instrumentos, procedimientos de recolección de datos en los diferentes estadios, finalmente la selección de las técnicas de análisis de datos.

Método de Investigación: Elección y Justificación

Elegir el método de investigación, es una de las primeras dificultades con las que se encuentra un investigador, debido a la diversidad de métodos, vista esta variedad como una dificultad a la hora de tomar decisiones y conciliar posturas; pero al mismo tiempo como una valiosa potencialidad que le abre al investigador múltiples posibilidades de abordaje en investigación. En la actualidad, se utilizan propuestas integradoras que permiten visualizar tales métodos como momentos de un mismo proceso de generación del conocimiento, en el cual el investigador construye saberes con diferentes grados de complejidad.

Estos momentos, de acuerdo con Hurtado (2008), dan lugar desde la perspectiva holística al método holopráxico, el cual le brinda a los investigadores múltiples posibilidades a la hora de elegir el camino de su investigación y también una mayor variedad en cuanto a los posibles resultados a obtener. En este sentido, los métodos de investigación se

asocian a modelos epistémicos, con el creciente reconocimiento de la complejidad de los procesos, los investigadores han ratificado que cada modelo epistemológico por sí solo, resulta incompleto e incapaz de resolver la complejidad de las situaciones que se estudian en las diferentes disciplinas; por ende, ha surgido una tendencia cada vez mayor a combinar, en la actividad investigativa, aportes y herramientas de diferentes métodos, independientemente del modelo al cual pertenece.

Esta tendencia representa un camino hacia una comprensión más abierta, pero necesariamente a la hora de combinar distintos métodos es necesaria una reflexión epistémica de base, que otorgue coherencia a tal combinación (realizada en el capítulo II). Considerando la idea anterior, es preciso denotar que cada método abarca ciertos niveles de profundidad del conocimiento, pero excluye según Barrera (2008) otros: "...unos llegan sólo a la descripción, otros trabajan el análisis y la explicación pero dejan fuera la intervención, otros contrastan teorías pero no las generan...". En este sentido, puede considerarse a cada uno de los modelos epistémicos, como paradigmas del proceso investigativo.

Es decir, cada modelo epistémico constituye una perspectiva que presenta ciertos aspectos del proceso de investigación, pero omite otros, por lo tanto, cada método responde a la perspectiva particular en la cual se enmarca su modelo.

Como cada modelo representa una perspectiva, para comprender el proceso investigativo en su complejidad es necesario descubrir cómo tales perspectivas se integran en un proceso único. A esta integración de paradigmas se da el nombre de sintagma. Un sintagma es una creación novedosa que hace un teórico o un investigador a partir de la integración de diferentes teorías, conceptos o maneras de entender un evento o variable, y que permite abarcar el estudio de ese evento de una manera mucho más compleja (Barrera, 2008). En consecuencia, los modelos epistémicos asumidos por la investigadora fueron dispuestos en el capítulo II, figura 1.

Considerando la base epistémica presentada (capítulo II, página 24); además de tomar en cuenta que los métodos de investigación se asocian a los modelos epistémicos, a continuación se describen los métodos asociados a la episteme que rige la investigación, con la finalidad de integrar estos, para formar el método integral-práxico.

El método de la fenomenología

En términos de Husserl (1995) citado por Barrera (2008:59), la fenomenología es “la intuición esencial ejecutada sobre la base de intuiciones singulares ejemplares de vivencias [...] y la fijación descriptiva en conceptos puros de la esencia intuita”. Según Kogan (1967) citado por Hurtado (2008) lo que hace posible la descripción fenomenológica es que el investigador deja a un lado sus prejuicios y abre su conciencia al objeto para poder vivenciarlo a plenitud. A esa actitud de dejar a un lado las preconcepciones y abrirse a la experiencia se le ha llamado *epoché* o *epojé*. Los pasos del método de la fenomenología son:

- Descripción: El evento de estudio (llamado fenómeno), debe ser descrito tal y como se presenta, sin analizar ni explicar. Esta descripción ocurre gracias a la intuición, definida en este caso como la aprehensión del evento por la conciencia.
- Reducción (*epojé*): El investigador aparta por un momento sus teorías y conocimientos previos para propiciar una vivencia original y distinta del evento. Esto hace que se perciban aspectos antes no vistos.
- Búsqueda de esencias: Consiste en la búsqueda del sentido dentro de la totalidad. Aquello que conecta al evento con lo universal y lo invariante.

El método del estructuralismo: el análisis estructural

De acuerdo a Hurtado (2008), el término análisis estructural, tal como se utiliza en este estudio, no se refiere al análisis estructural que se

desarrolla en estadística, sino al método propio del estructuralismo. Este método requiere avanzar por tres etapas:

- Observación de lo real: Para el estructuralismo la realidad es empíricamente observable, pero los objetos que se presentan al investigador están dados de manera burda, primitiva, al alcance de los sentidos. La observación es sólo el paso inicial que permite asumir los niveles posteriores.

- La construcción de los modelos: El investigador debe, en una segunda instancia, elaborar un modelo de la realidad para tratar de abstraer la estructura que permite interpretar el evento de estudio. En este nivel la estructura se encuentra como abstracción y descripción de la realidad, y da lugar a un modelo conceptual que, inicialmente, no es muy elaborado.

- El análisis de la estructura: Se descubre la estructura presente en la realidad y se deducen las diversas estructuras particulares con sus características y posibilidades de evolución. El análisis estructural permite identificar los elementos de un problema y mostrar la manera como éstos guardan relación unos con otros.

El método del empirismo: la generalización inductiva

De acuerdo con Hurtado (2008), el empirismo considera la experiencia como única fuente del conocimiento, por lo tanto se basa en la observación directa y natural de los hechos, como técnica, y el proceso mental del cual se vale es fundamentalmente inductivo. El método de la generalización inductiva del empirismo abarca las siguientes etapas:

- Observación de hechos: Es el punto de partida en el método del empirismo.

- Descripción: La segunda fase consiste en describir detalladamente los hechos observados y registrar tales descripciones.

- Clasificación: Las características observadas se organizan, se comparan y se clasifican.

- Identificación de regularidades: Consiste en encontrar los aspectos que se repiten recurrentemente en los hechos observados.

- Generalización: Consiste en construir conceptos generales y leyes a partir de las regularidades encontradas en los hechos objeto de observación.

El método de generalización inductiva del empirismo genera, como producto, descripciones. En esta investigación se maneja aceptando que la variable puede tener múltiples interpretaciones; en tal sentido queda inmerso dentro del método estructuralista.

Método hermenéutico

Representa el estudio de la coherencia interna de los textos, la filología; así como, el estudio de la coherencia de las normas y principios. El método hermenéutico permite interpretar desde la axiología, la deontología y la ontología los derechos del investigador en formación de manera hilada y coherentemente.

Método dialéctico

La característica esencial del método dialéctico es que considera los fenómenos históricos y sociales en continuo movimiento, este permitió abordar datos del pasado y del presente, es decir, conjugar información de maestrantes que culminaron su formación como investigadores y maestrantes en proceso de formación cursantes de la asignatura tesis II.

Método sistémico

Está dirigido a modelar la variable mediante la determinación de sus dimensiones, así como las relaciones entre ellas. Al mismo tiempo, permite estructurar los resultados de manera metódica y dinámica; así como construir teorías con alto grado de confiabilidad.

Método Holopráxico

El método holopráxico, de acuerdo a los criterios de Hurtado (2008) es la síntesis de los métodos aportados por los distintos modelos epistémicos, vistos como un proceso único. En Investigación, la holopraxis consiste en el paso por los diferentes estadios de la investigación (descriptivo, analítico, comparativo, explicativo...) hasta el nivel que corresponde al objetivo general, de modo que en cada uno de esos estadios se desarrollan diferentes procesos metodológicos (revisión documental, diseño de instrumentos, selección de unidades de estudio, precisión de diseños de investigación, recolección de datos y análisis de datos). Cada estadio va proporcionando resultados necesarios bajo la forma de conocimiento nuevo, para el logro del objetivo general. La siguiente figura dispone las fases del método holopráxico construido a partir de la base epistémica y de los métodos de cada modelo y sustentado en las ideas de Hurtado (2008).



Figura4. Actividades comunes a los diferentes métodos. Fuente: López (2011)

Las actividades y procedimientos que conforman las fases de este ciclo representan una constante a lo largo del proceso. Por ser un método dinámico, el orden de las fases y las técnicas pueden variar.

Luego de presentar el método a implementar, la presente investigación utiliza y complementa estos métodos con enfoques de corte cuantitativo y cualitativo, considerando que ambos forman parte del mismo estudio; es decir, una misma aplicación del proceso investigativo, a tal efecto se empleará el enfoque integrado multimodal, también conocido como enfoque mixto. Definido por Hernández y col (2008:755), como "...un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema". Este enfoque se fundamenta en la triangulación de métodos.

La investigadora, consciente que el enfoque mixto enfrenta escepticismo entre algunos investigadores en especial entre quienes se muestran radicales ante algunas posturas integracionistas, como las expuestas en párrafos anteriores; apoyados en el criterio de Hernández y col (2006:4)

...ambos enfoques, utilizados en conjuntos enriquecen la investigación. No se excluyen ni se sustituyen. Nuestra posición es incluyente... En términos generales, los dos enfoques son paradigmas de la investigación científica, pues ambos emplean procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos en su esfuerzo por generar conocimiento y utilizan, en general, cinco fases similares y relacionadas entre sí:

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas
- c) Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- d) Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas; o incluso para generar otras.

Cabe destacar que el enfoque mixto va más allá de la simple recolección de datos de diferentes modos sobre el mismo fenómeno, implica

desde el planteamiento del problema mezclar la lógica inductiva y la deductiva, pasando por la recolección y análisis de los datos, hasta el reporte del estudio.

Se justifica porque se logra una perspectiva más precisa del fenómeno, la percepción de éste es más integral, completa y holística. Además, si son empleados dos métodos con fortalezas y debilidades propias, que llegan a los mismos resultados, esto incrementa la confianza que éstos son una representación fiel, genuina y fidedigna de lo que ocurre con el fenómeno estudiado, destacando que la investigación se sustenta en la fortaleza de cada enfoque. La figura 5, permite estructurar la práctica de los modelos epistémicos, método holopráxico y el enfoque mixto.

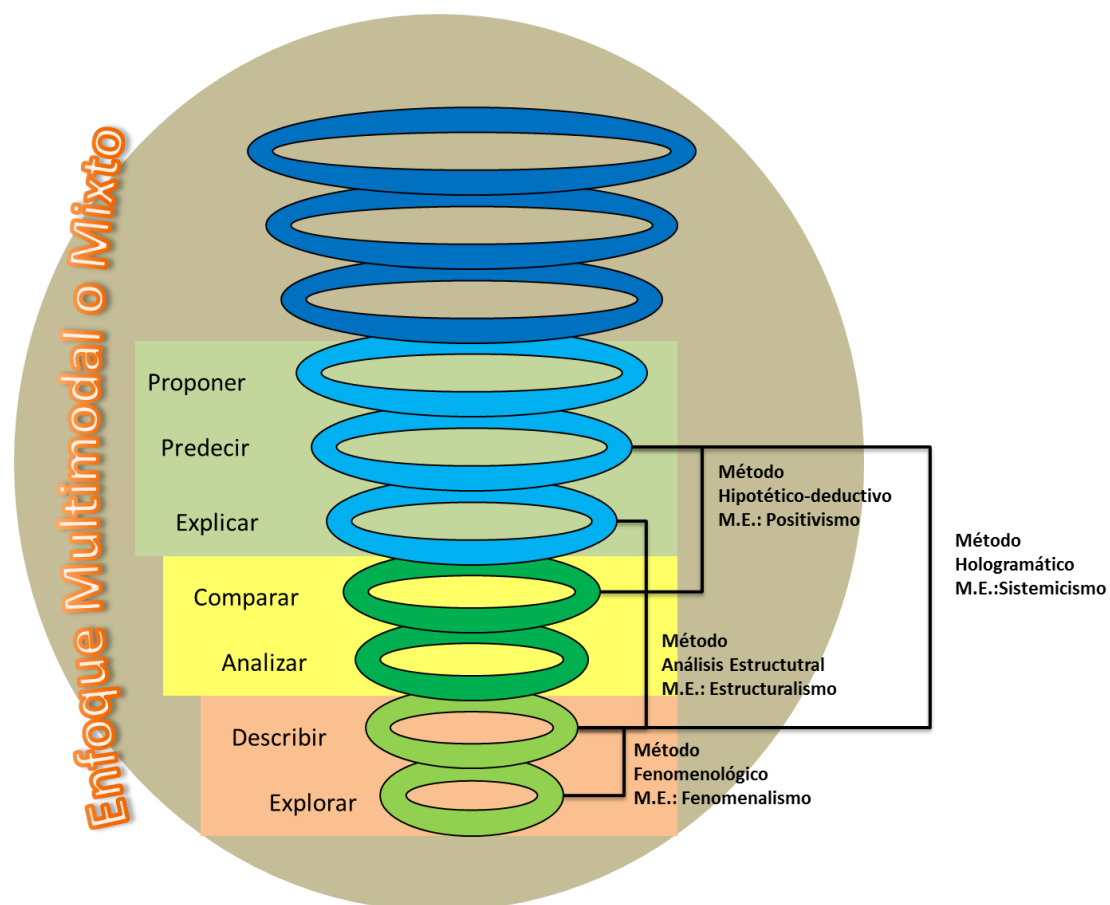


Figura 5. Constituyente de los métodos de investigación, basados en la espiral holística de la profesora Hurtado. Fuente: López (2010), a partir de reflexiones epistémicas y holopráxicas aplicadas a la metodología de la investigación

Metodología de la Investigación

Taylor y Bogdan (1992:15) citados por Kerlinger y Hodwar (2002:123) definen el término metodología como “el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas”. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación. Se infiere, por lo tanto, que de acuerdo a los intereses y propósitos el investigador elige la metodología, reducido a sus rasgos esenciales; es decir, sobre teoría y perspectiva. Es por lo anterior, que la investigadora estructura metodológicamente el estudio en función a la vinculación, análisis y recolección de datos cualitativos y cuantitativos, aplicando la postura de la investigadora a favor de enfoques integradores y pragmáticos, bajo un diseño mixto o multimodal.

Tipo de investigación

El tipo de investigación seleccionado según el método a ejecutarse será de naturaleza descriptiva-analítica debido a que la información recolectada, se emitirá bajo la descripción y el análisis del comportamiento de los indicadores, dimensiones y variable. Desde la perspectiva descriptiva, se sustenta bajo las ideas de Ary J, y otros (2002:308) puntualizando que son investigaciones descriptivas “...aquellas que pretenden precisar la naturaleza de una descripción tal como existe en el momento de estudio”. Por la comparación entre los grupos de la muestra será también descriptiva (Rodríguez, 2007), por la evolución de la variable que se analiza, será transversal Crávez (2001:32), debido a que éstas se mediarán en una sola oportunidad.

En el mismo orden de ideas, opina que las investigaciones descriptivas son todas aquellas que se orientan para recolectar informaciones relacionadas con el estado real de las personas, objetos, situaciones o fenómenos, tal cual como se presentan en el momento de su recolección; ya

que busca analizar, observar y describir los derechos de investigador en formación, así como también analizar estos derechos desde una episteme deontológica, ontológica y axiológica, datos que se obtendrán a través de un análisis de contenido, cuyo resultado permitirá identificar y caracterizar los derechos de investigadores en formación.

En cuanto al aspecto analítico, las ideas de Bunge citado por Rodríguez (2007:106), sostienen que es un tipo de investigación "...que trata de entender las situaciones en términos de sus componentes. Intenta descubrir los elementos que componen cada totalidad y las interconexiones que explican su integración". En la consecuente investigación se interpreta los derechos de investigador en formación desde una episteme tridimensional; es decir, pasa de ser un objetivo para ser asumido por la investigadora como una herramienta para reinterpretar la variable de estudio (derechos de investigador en formación), logrando llegar a caracterizar los derechos de investigadores desde una episteme tridimensional; así como a conclusiones ajustadas a criterios, indicadores y dimensiones.

Diseño de investigación

El diseño de la investigación se fundamenta en cuatro criterios básicos el primero se refiere a la amplitud del foco, es univariable porque se estudia una única variable: derechos de investigadores en formación. El segundo se refiere a la perspectiva temporal, en el presente como transeccional contemporáneo desde un solo momento y evolutivo contemporáneo a lo largo del tiempo. El tercero esboza el contexto o la fuente de donde se obtiene la información, en este caso son fuentes documentales y fuentes vivas, es decir se asume un diseño de fuente mixta, en un ambiente natural del programa posgrado de la Universidad Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), maestría docencia para la educación superior. En cuanto al cuarto criterio, se refiere al proceso de recolección, análisis y vinculación de

datos cualitativos y cuantitativos, se asume un diseño mixto, específicamente mixto de dos etapas y mixto complejo.

El diseño de dos etapas, según Hernández y col (2006:759), es aquel que dentro de una misma investigación se aplica primero un enfoque y después el otro, de forma independiente o no, y en cada etapa se siguen las técnicas correspondientes a cada enfoque. En este estudio se aplicó el diseño de dos etapas por derivación; es decir, la aplicación de una etapa conduce a otra. La modalidad por derivación permitirá construir instrumentos con base en la recolección de datos cualitativos, específicamente, para determinar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional, deontológica, ontológica y axiológica. La figura 6, dispone la secuencia a utilizar en el modelo mixto por derivación.

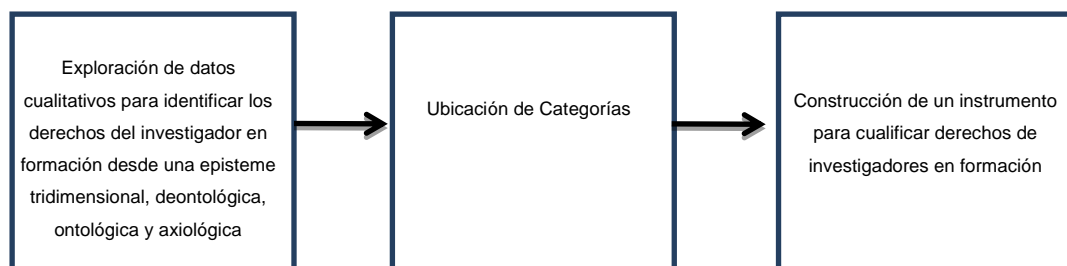


Figura 6. Secuencia de modelo mixto por derivación aplicado a las dimensiones deontológico, ontológico y axiológico. Fuente: López (2011)

Por su parte, el diseño mixto complejo, de acuerdo a lo expresado por Hernández (2006:784), representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativos y cuantitativos; a estos también se denominan como diseño de triangulación. En este estudio se aplicó entremezclando o combinando en todo el proceso de investigación cuantificando datos cualitativos; así como cualificando datos cuantitativos, categorizando y estableciendo contrastes múltiples. Aplicados a la variable en estudio, específicamente a las dimensiones e indicadores, lo cual permite desarrollar teorías emergentes.

Descripción y delimitación de las unidades de estudio

De acuerdo con Hurtado (2008), la unidad de estudio se refiere al contexto, al ser o entidad poseedores de la característica, evento, cualidad o variable, que se desea estudiar. Para el caso en estudio se refiere al programa Postgrado UNERMB. En toda investigación es necesario definir las unidades de estudio, para ello se requieren que la interrogante de investigación esté claramente planteada y que la variable a investigar esté definida. Es por ello, que, las unidades de estudio seleccionadas para esta investigación son: participantes de la unidad curricular tesis II, maestrantes con periodos académicos culminados y documentos normativas del posgrado todos pertenecientes a la maestría docencia para la educación superior.

En cuanto a la **población** se dispone atendiendo a los criterios de Hurtado (2008b:141), quien sostiene que se componen por el conjunto de seres o entidades que poseen las características o evento a estudiar y que se enmarcan dentro de los criterios de inclusión. De esta forma, la distribución poblacional queda fijada de la siguiente manera:

Cuadro 2.
Distribución poblacional

UNIDAD DE ANÁLISIS	POBLACIÓN	TOTAL
Maestrantes cursantes de la unidad curricular Tesis II, de la maestría docencia para la educación universitaria	Maestrantes del periodo académico II-2010	16
Exparticipantes de la maestría docencia para la educación universitaria	Maestrantes de los periodos académicos II-2010 y I-2011	10
Normativas vigentes	Normativas vigentes del programa posgrado	1
	Normativa general de los estudios de postgrado. Ministerios de Educación Superior	1
	Eje investigación en la maestría docencia para la educación superior	1
TOTAL		29

Fuente: Coordinación de la maestría docencia para la educación universitaria, Universidad Experimental Rafael María Baralt. 2011

Para Hurtado (2000b: 154) la muestra es una porción de la población que se toma para realizar el estudio, la cual se considera representativa, de manera que los hallazgos encontrados puedan generalizarse a la población. En este estudio, se asume un solo criterio que es la aplicación de un censo poblacional debido a lo reducido de la población, la cual puede ser asumida en su totalidad; es decir, todas las unidades de análisis.

Fuentes de recogida de información

La selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos se determina de acuerdo a la información necesaria para alcanzar los objetivos, por su parte el diseño del instrumento se establece en función a los datos que se desea recolectar.

Se utilizó como técnicas de recogida de información directa o interactiva: el grupo de discusión, la observación participante externa y la entrevista. En cuanto a las técnicas indirectas o no interactivas se aplicó el análisis de contenido a documentos normativos internos del programa posgrado de la UNERMB. Como instrumentos, se utilizaron formatos de registros del investigador para recopilar la discusión, entrevistas y análisis de contenido (Ver anexo A).

Es oportuno explicitar cuatro requisitos esenciales que la perspectiva interpretativa exige a todo procedimiento de recogida de información, las mismas son aplicadas en el estudio siguiendo las ideas de Rasco (1983) citado en Rodríguez (2008:43): (1) se respetó la integridad del ambiente explorado, para descubrir sus estructuras y procesos y no para justificar supuestos sobre la misma. (2) reflejó en profundidad los procesos sociales, su significado, complejidad e idiosincrasia. (3) permitió que la investigadora comparta ideas con las entidades involucradas, proporcionando el contacto directo, de tal manera que las interacciones llegan a ser un componente natural de la relación investigadora-realidad social investigada. (4) permitió

que el investigador deje que la gente exprese y explique su realidad tal y como la vive.

En líneas anteriores se evidencia que las fuentes de recogidas de información seleccionadas para el estudio de los derechos de investigador en formación, son de corte cualitativo; en este sentido señala Ortiz (2006) la característica fundamental de las fuentes o técnicas cualitativas de recogida de datos es que son técnicas directas “que entrañan un contacto vivo, esto es, una cierta interacción personal del investigador con los sujetos y/o grupos investigados, en condiciones controladas”.

Técnicas de recogida de datos

Observación

Según Ortiz (2006:73), es la técnica basada en el “examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos, o sobre determinados objetos y hechos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos mediante la obtención de una serie de datos, generalmente inalcanzables por otros medios”.

Este mismo autor divide la observación en participante y no participante. Para efectos de la presente investigación se aplica la observación no participante, resaltando que en este tipo de observación, la investigadora asume un papel externo y ajeno al grupo objeto de estudio, manteniéndose al margen y sin llegar a tomar partido en sus actuaciones o relaciones. En el caso de la investigadora adopta esta función cuando realiza la discusión de grupo y entrevistas. En la observación participante se realizaron las siguientes etapas:

Selección de escenarios. El escenario fue la maestría de docencia para la educación superior, de fácil acceso, permitió una buena relación inmediata con los informantes y ofreció datos directamente relacionados con las

cuestiones claves del estudio, es decir, se maneja la percepción de los informantes en función a su criterio en el manejo de los derechos del investigador en formación

Recogida de datos. Se recopilaron datos, símbolos, valores, concepciones, otros.

Tratamiento de los protocolos recogidos. Una vez recogidos los datos, se estuvo en disposición de realizar una reflexión teórica sobre los aspectos observados. Estableciendo conexiones entre diversos factores, a partir de aquí se plantearon interpretaciones con objeto de llevar a una teoría más general. Se destaca que este tipo de análisis genera conocimiento científico a partir del conocimiento cotidiano. En este punto la autora quiere resaltar algunas características de esta técnica de observación, resumida del siguiente modo:

- Las características no están definidas en un principio, son fruto del proceso

- El contexto en el que se recogen los datos es totalmente natural, no alterándose el funcionamiento normal de la formación del investigador, por la presencia de la investigadora como observadora.

- La observación es cualitativa, no interesando registros numéricos normalizados

- La observadora se ha documentado de forma específica para garantizar la validez y fiabilidad de los datos.

Grupo de discusión

Según Ortiz (2006:56), la discusión en un grupo es una técnica de investigación y trabajo que consiste en la reunión de un número reducido de personas (entre 5 y 20) para intercambiar ideas sobre un tema conducido por un coordinador o investigador. Como toda técnica de grupo tiene estas finalidades implícitas:

- Desarrollar el sentimiento “del nosotros”
- Enseñar a pensar activamente
- Enseñar a escuchar de un modo comprensivo
- Desarrollar capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad y autonomía
- Vencer temores e inhibiciones, superar tensiones y crear sentimientos de seguridad, en la promoción de relaciones interpersonales efectivas.
- Crear una actitud positiva ante los problemas de las relaciones humanas, favorable a la adaptación social del individuo. (Ortiz, 2006:57)

El grupo de discusión es según Hernández (2006:7), “un proceso dialéctico en el que un pequeño grupo perteneciente a un colectivo investigado va elaborando un discurso en una situación de comunicación interpersonal. Un discurso en libertad a través del cual es posible poner de manifiesto las concepciones que los participantes tienen de diferentes aspectos de su mundo profesional.

Dentro de su desarrollo se aplicaron normas que regulan esta técnica, como: La discusión gira en torno al tema previsto (derechos del investigador en formación); el intercambio de ideas no se realiza caprichosamente; gira en torno al tema central, aunque el curso de la discusión debe dejarse a la espontaneidad del grupo; el grupo tiene un coordinador (investigadora) para ordenar la discusión; la discusión se realiza en un clima democrático, sin hegemonía de ninguno de los miembros.

La técnica de grupo de discusión puede ser situada en el marco de las técnicas etnográficas de investigación para su aplicación se siguen las siguientes fases:

I Fase de diseño. El diseño no se encuentra cerrado en ningún momento y es preciso mantenerse alerta para ir configurando según la propia evolución del grupo, la estrategia del investigador puede cambiar según el momento y los temas tratados.

II Fase: Formación del grupo. Viene definida por la selección que la investigadora realiza de los componentes del grupo

III Fase: Funcionamiento del grupo. Estará configurada por las normas de funcionamiento que afectan al espacio, tiempo y actuación de los diferentes componentes. En el caso de la presente investigación, el espacio donde se realizó es un ambiente académico, es decir un aula de la maestría docencia para la educación universitaria. El tiempo de la sesión fue de hora y media aproximadamente, tiempo máximo apropiado para mantener la atención en la discusión y seguir el hilo argumental de todos los componentes.

En cuanto a la actuación de los participantes se tuvo previsto no introducir mas normas de funcionamiento que las que dicta la educación y el respecto de cada uno de los miembros del grupo. Por otra parte, la labor de la investigadora como participante en el grupo, permitió que todos los componentes se pudieran pronunciar, evitando el monopolio de la palabra y de la verdad por parte de algún miembro; en tal sentido, la investigadora gestionó las intervenciones para que el monólogo no se produjera, se hizo sin ofender a los participantes con el objetivo de focalizar el tema y adquirir una cierta disciplina discursiva.

Fase IV: Análisis e interpretación del discurso. Contiene la elaboración de la manifestación externa del trabajo con el grupo de discusión. La formulación del informe final se obtuvo tras el análisis detenido de todos los instrumentos de recogida de información que se han utilizado a lo largo de la investigación.

Adicionalmente, se puntualiza que como técnica de dinámica de grupo, en el grupo de discusión se utilizó el brainstorming o torbellino de ideas. Para Medina (2009:34), la técnica consiste en desarrollar y ejercitar la imaginación creadora, fuente de innovaciones descubrimientos o nuevas soluciones.

El brainstorming parte del supuesto básico de que si se deja a las personas actuar en un clima totalmente informal y con la absoluta libertad para expresar lo que se le ocurre existe la posibilidad de que, entre el conjunto de cosas inconexas e imposibles aparezca una idea brillante que

justifique todo lo demás. Se funda en el proyecto de aprender las ideas en estado naciente, tal como se presenta a la formulación consciente, antes de ser admitidas en los sistemas cerrados y rígidos de los procesos del pensamiento lógico

Para llevar a cabo la técnica de torbellino de ideas se tuvo previsto aplicar en tres tiempos:

1. Análisis y preparación. Se descompone el problema en tantas partes como sea necesario y abordar una sola cuestión

2. Investigación común. El grupo expresa en frases o palabras cortas y concretas todas las ideas que le sugiere el tema propuesto, expresándose con libertad.

3. Examen y selección de las ideas. Terminado el plazo previsto para la ceración de ideas, se pasa a considerar la viabilidad de las propuestas más valiosas.

Entrevistas cualitativas

La entrevista es la conversación entre dos personas con objeto de establecer un proceso de comunicación y diálogo. En este estudio ha permitido tener encuentros con expertos en derechos humanos, para intentar comprender desde la perspectiva jurista y natural los derechos del investigador en formación, de tal manera que se puedan tener un acercamiento a la caracterización; así como también, tutores y docentes formadores.

Las entrevistas cualitativas según Buendía (2008:188) suponen recabar información a través de los informantes sobre acontecimientos o problemas que no conoce el investigador y que pueden surgir a lo largo de la observación participante. Para Patton (1999) en Buendía (2008:189) las entrevistas cualitativas pueden adoptar tres modalidades implicando diferencias en su preparación e instrumentación:

- a) Entrevista basada en una conversación informal o entrevista no directa. En este tipo de entrevista las cuestiones surgen de forma natural en el curso de conversaciones espontáneas... resulta muy apropiada para detectar y conocer aptitudes más profundas. Se caracteriza por ser flexible, dinámica, no directa ni estructurada y está siendo trabajada...bajo la denominación de entrevista en profundidad.
- b) Entrevista basada en directrices o entrevistas focalizada. Supone prever una serie de temas que serán tratados por los entrevistados antes de la entrevista. Esta guía asegura que se cubren los temas más relevantes. El entrevistador decide la secuencia y el estilo de las preguntas en el curso de la misma.
- c) Entrevista estandarizada. Se construye según cuestiones cuidadosamente redactadas y organizadas. Su contenido y secuencia se repite en todos los entrevistados. Permite obtener datos más sistemáticos y conclusiones más generales.

Estas tres modalidades de entrevistas cualitativas presentan características comunes tales como: las personas entrevistadas expresan sus propias perspectivas personales, el entrevistador nunca predetermina frases o categorías que puedan ser utilizadas en las respuestas y el objetivo básico es comprender la posición de los participantes, captar la complejidad de sus percepciones y experiencias individuales.

En el estudio de los derechos de investigadores en formación desde una episteme tridimensional, la modalidad de entrevista aplicada fue la no directa o en profundidad y la focalizada con la finalidad de recoger opiniones sobre la valoración de los derechos de investigadores en formación.

Análisis de contenido

El análisis de contenido, fue otra de las técnicas que la autora consideró emplear para extraer información de primera fuente, para ello se considera el criterio de Claret (2008), conceptualizándolo como “una técnica de investigación para formular inferencias identificando de manera sistemática y objetiva ciertas características específicas dentro de un texto”. En un sentido amplio el análisis de contenido, que es como lo asume la autora de la

presente investigación, es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos,... el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente abre las puertas al conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social.

En relación a lo planteado por el autor antes citado, el análisis documental, complementa el estudio a través de las teorías existentes y la comparación de la información recolectada, sobre todo la aplicación del derecho a los investigadores en formación.

También, se utilizan las notas de campos, definidas por Velez (2008) como “observaciones impersonales y neutras ante acciones externas con las que puntualmente se puede tener una tangencialidad”. Las principales técnicas de las que hace uso preferentemente este estudio, quedan sistematizadas en el siguiente cuadro.

Cuadro 3.

Técnicas de recogida de información

Técnicas Directa o interactiva	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo de discusión • Observación participante externa • Entrevistas cualitativas
Técnicas indirectas o no interactivas	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido a documentos normativos del programa posgrado de la Universidad Rafael María Baralt

Fuente: López (2011)

Instrumentos de recogida de información

Atendiendo a lo aportado por Hernández y col. (2006:354), los instrumentos son los medios que utiliza el investigador para medir el comportamiento o atributos de las variables. El instrumento ha diseñar, para

recoger los datos correspondientes a los indicadores de la variable, son formatos para el registro de entrevistas y para el registro de información teórica, también hojas de codificación, Hernández y otros. (2006, p.367) señalan "...las hojas de codificación contienen las categorías y subcategorías". Resumiendo, en función a las técnicas utilizadas se aplican instrumentos de recolección de información, los cuales se construyen en formatos. Ver anexo A.

Análisis y Tratamiento de los datos

El análisis de los datos, trata de un proceso continuo que se inicia desde el diseño del proyecto de investigación con la distribución de las técnicas de recogida de datos y sus relaciones. Por otra parte, Santos (1999) citado en Rodríguez (2007:249) no existe una única forma para el análisis, sino que en cada investigación se va perfilando un proceso determinado. El análisis siempre busca simplificaciones, principios unificadores para llegar a identidades de sentido.

Por consiguiente, en el presente estudio, una vez que se contó con toda la información, el proceso fue fundamentalmente interactivo, lo que exigió en muchas ocasiones volver sobre los datos, analizarlos y replantear el proceso. Este procedimiento se complementa con las ideas de Buendía (2008:199) cuando indica que el análisis de datos es

...la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos de recogida de datos. Constituye uno de los momentos más importantes del proceso de investigación e implica trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar regularidades o modelos entre ellos, descubrir qué es importante y qué van a aportar a la investigación

Para Taylot y Bogdan (1999) citados en Rodríguez (2007:250), el análisis de los datos implica ciertas etapas diferenciales. La primera es una fase de descubrimiento en progreso: identifica temas y desarrolla conceptos

y proposiciones. La segunda fase, que se produce regularmente cuando los datos ya han sido recogidos, incluye la codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio. En la fase final, el investigador trata de relativizar sus descubrimientos; es decir, de comprender los datos en el contexto en el que fueron recogidos.

En la presente investigación para organizar la información primeramente se determinó un sistema de categorías compuesto por categorías iniciales y categorías emergentes, las primeras fungen después de releer numerosas veces los datos y las segundas emergen de la información aportada por la población en estudio (ver cuadro 4, 5 y 6).

La configuración del sistema de categoría se ajustó al problema y contenido del estudio de los derechos de investigadores en formación. Asimismo se cumplieron con algunas premisas:

- Las categorías iniciales reflejaron los objetivos de la investigación, esto conllevó admitir las dimensiones e indicadores como categorías iniciales.

- Se colocaron categorías emergentes obtenidas de la información aportada por la población objeto de estudios en las entrevistas a profundidad, clasificándolas de acuerdo a la unidad de categoría inicial dispuesta en el sistema de categorías. Teniendo cuidado de no repetir categorías emergentes en las categorías iniciales.

- El principio de clasificación obedeció, al único proceso de separación para realizar análisis conceptualmente diferentes.

El análisis cualitativo es un proceso dificultoso y lento en el que tiene influencia la experiencia del investigador, el marco teórico-conceptual y epistémicos, la reflexión y la interpretación

Otro aspecto del análisis es que implica un proceso dinámico y creativo, por ello la investigadora, inserta la triangulación como técnica de análisis de datos. Esta técnica implica reunir una variedad de datos y métodos para referirlos al mismo tema o problema. Implica también que los datos se

recojan desde punto de vista distintos y realizar comparaciones múltiples de un fenómeno único de un grupo y en momentos distintos, utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos.

La triangulación persigue aumentar la validez y se corresponde “con las operaciones combinadas” de Staly (1999) y las estrategias mixtas de Douglas (1998) citados en Veliz (2007). Para Kemmis (1981) citado en Rojas (2008) la triangulación fuerza a combinar múltiples fuentes de datos, de métodos, de instrumentos en la inspección y el análisis de datos y conductas tipo. En esta investigación, la triangulación consistió en un control cruzado entre diferentes fuentes de datos: personas, instrumentos, documentos y la combinación de estos.

Obtenido a través de un examen cruzado de la información se obtuvieron datos de gran interés que conllevó no sólo el contraste de los mismos, sino también un medio de obtener otros datos que no han sido aportados en un primer nivel de lectura de la realidad.

El principio básico, aplicado con la técnica de triangulación fue el de recoger apreciaciones desde la variedad de ángulos o visiones de los investigadores en formación, después de compararlas y contrastarlas. Cumplió la finalidad de estudiar los derechos de investigadores desde tres perspectivas: deontológicos, ontológicos y axiológicos, explicando la riqueza y complejidad de los mismos.

Existen muchas formas de triangular los datos, en la investigación se utilizó la triangulación entre métodos. Esta se realizó al cruzar los datos del grupo de discusión con los datos de las entrevistas cualitativas y los datos de la revisión documental, implicó una recogida de datos utilizando diferentes técnicas.

En resumen, el proceso de tratamiento de la información se llevó a cabo a través de cuatro etapas, comenzando por la categorización, se aplicó análisis de contenido de la información recogida, mediante métodos como la repetición y contabilización de palabras, esta modalidad se realizó mediante

la técnica de subrayado de palabras o expresiones de mayor relevancia y fuerza descriptiva. Para lograr tal proceso se procedió a la transcripción de las entrevistas, información aportada por el grupo de discusión y revisión documental (ver anexo B1, B2 y B3). Luego, en la segunda etapa se estructuraron los datos o hallazgos encontrados a través de organizadores gráficos, esto permitió visualizar los correspondientes resultados categoriales. Posteriormente, la tercera y última etapa se contrastaron los datos a través de la triangulación metodológica, dispuesta en el capítulo V. La etapa final se cumplió generando nuevas teorías expresadas en el capítulo VI.

CAPÍTULO V

ESTRUCTURACIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo facilita la estructura teórica, contenida en el material recolectado en las entrevistas a profundidad, grupo de discusión y documentos normativos de estudios de posgrados. El proceso global llevado a cabo requirió de categorización, estructuración, contrastación y teorización. Denotando que en este capítulo se cumplen la etapa de categorización y estructuración de los resultados.

La categorización queda plasmada en cuadros de dos columnas, la primera se refiere a las categorías iniciales que son los indicadores manejados en el cuadro de operacionalización; la segunda columna se refiere a los patrones emergentes o resultados comunes que reportan las fuentes de información. La estructuración se realiza a partir del proceso de categorización organizando y dejando sistemáticamente la información en estructuras gráficas (ver figura 10,11,12 y 13).

Por su parte, la contrastación como se comentó en el capítulo anterior, se apoyó en la triangulación de métodos; es decir, la información transversada por datos aportados por los métodos; sin contrastarlas con teorías existentes o autores, solo la contrastación de la información de cada método.

Categorización y estructuración: Entrevistas a profundidad

El proceso de categorización se resume en el cuadro 4, construido a partir de los resultados de las entrevistas a profundidad aplicada a los maestrantes que concluyeron su periodo académico. Luego se presenta la estructura de los hallazgos en la figura 7, acompañada de su respectivo análisis.

Cuadro 4

Sistema de categorización construido a partir de las entrevistas a profundidad

CATEGORIAS INICIALES	PATRONES O CATEORIAS EMERGENTE
<ul style="list-style-type: none"> Derechos institucionales 	Desarrollo de procesos investigativos Apoyo institucional para construir proyecto/tesis Régimen de formación como investigador Promoción de actividades para la cultura investigativa Supervisión al proceso de formación y tutorías
<ul style="list-style-type: none"> Derechos académicos 	Formación soportada en teorías Tutorías ajustadas a la realidad investigativa Orientación académica metodológica Acompañamiento tutorial oportuno Ética profesional Empatía tutorial Libertad de opinión
<ul style="list-style-type: none"> Derechos intelectuales 	Respeto a la autonomía Promoción y apoyo de las líneas de investigación para la formación de investigadores Compromiso docente-tutor-investigador con el proceso cognoscitivo en investigación Promoción de temas susceptibles de investigación
<ul style="list-style-type: none"> Derechos científicos 	Postura investigativa-científica Orientaciones epistémicas y metodológicas Dominio tutorial de la temática, metodológica y epistémica Formación epistémica y metodológica
<ul style="list-style-type: none"> Derechos a la autonomía 	Innovación temática Estímulo y aceptación a la autonomía de las ideas del investigador en formación Direccionamiento versátil al tema susceptible de investigación
<ul style="list-style-type: none"> Derechos a la independencia 	Autodeterminación de los procesos Atención individualizada Emancipación de los criterios Plan de trabajo tutorial en tiempo y espacio

Fuente: López (2011)

La estructuración de los datos aportados por las entrevistas a profundidad se realizó luego de establecidas en el cuadro 4 (pag 80) y organizadas las categorías en esquema estructural mostrado en la figura 7 (pag 83); posterior a ello se presenta el análisis categorial como síntesis descriptiva, matizada y viva de hallazgos localizados.

Análisis categorial aplicado a los datos obtenidos en la entrevista a profundidad

Los derechos de investigadores en formación desde la episteme deontológica se establecen a partir del orden institucional y académico. En torno a este orden, los participantes con escolaridad culminada coinciden en señalar correspondencia institucional en las garantías de los derechos que asisten al investigador en formación, destacan cauciones tales como: desarrollo de procesos investigativos, apoyo institucional para construir proyecto/tesis, régimen de formación como investigador, promoción de actividades para la cultura investigativa y la supervisión al proceso de formación y tutorías. Académicamente, asumen derechos fundamentados en la formación soportada en teorías, tutorías ajustadas a la realidad investigativa, orientación académica metodológica, acompañamiento tutorial oportuno, ética profesional, empatía tutorial y libertad de opinión.

En alusión a los derechos ontológicos se logran establecer intelectual y científicamente. Para los participantes con escolaridad culminada, es preciso comprender que garantizar el proceso de formación de investigadores en la maestría es integralmente importante, sobretodo de índole intelectual. Señalando al respecto algunas asignaciones que sugieren ser garantes del respeto a la autonomía, promoción y apoyo de las líneas de investigación para la formación de investigadores, compromiso docente-tutor-investigador con el proceso cognoscitivo en investigación y promoción de temas susceptibles de investigación.

Señalan además, lo relevante de considerar de igual forma las garantías científicas, indicando respeto por la postura investigativa-científica; orientaciones epistémicas y metodológicas; dominio tutorial de la temática, metodológica y epistémica; y formación epistémica y metodológica.

Con referencia a los derechos axiológicos, se indagaron desde las garantías a la autonomía y las garantías a la independencia. En cuanto a las primeras, resaltan la necesidad de tomar decisiones sin interferencias que cercenen la innovación temática, el estímulo y aceptación a la autonomía de las ideas del investigador en formación y el direccionamiento versátil al tema susceptible de investigación. En torno a las segundas, destacan la autodeterminación como horizonte del investigador, es relevante no someter al investigador en formación a la autoridad de tutores y evaluadores; por ello, exponen como fundamental la autodeterminación de los procesos, atención individualizada, emancipación de los criterios, y plan de trabajo tutorial en tiempo y espacio.

La figura 7 (página 83), se dispone a razón de mostrar la estructura de los resultados obtenidos por la aplicación de las entrevistas a profundidad.

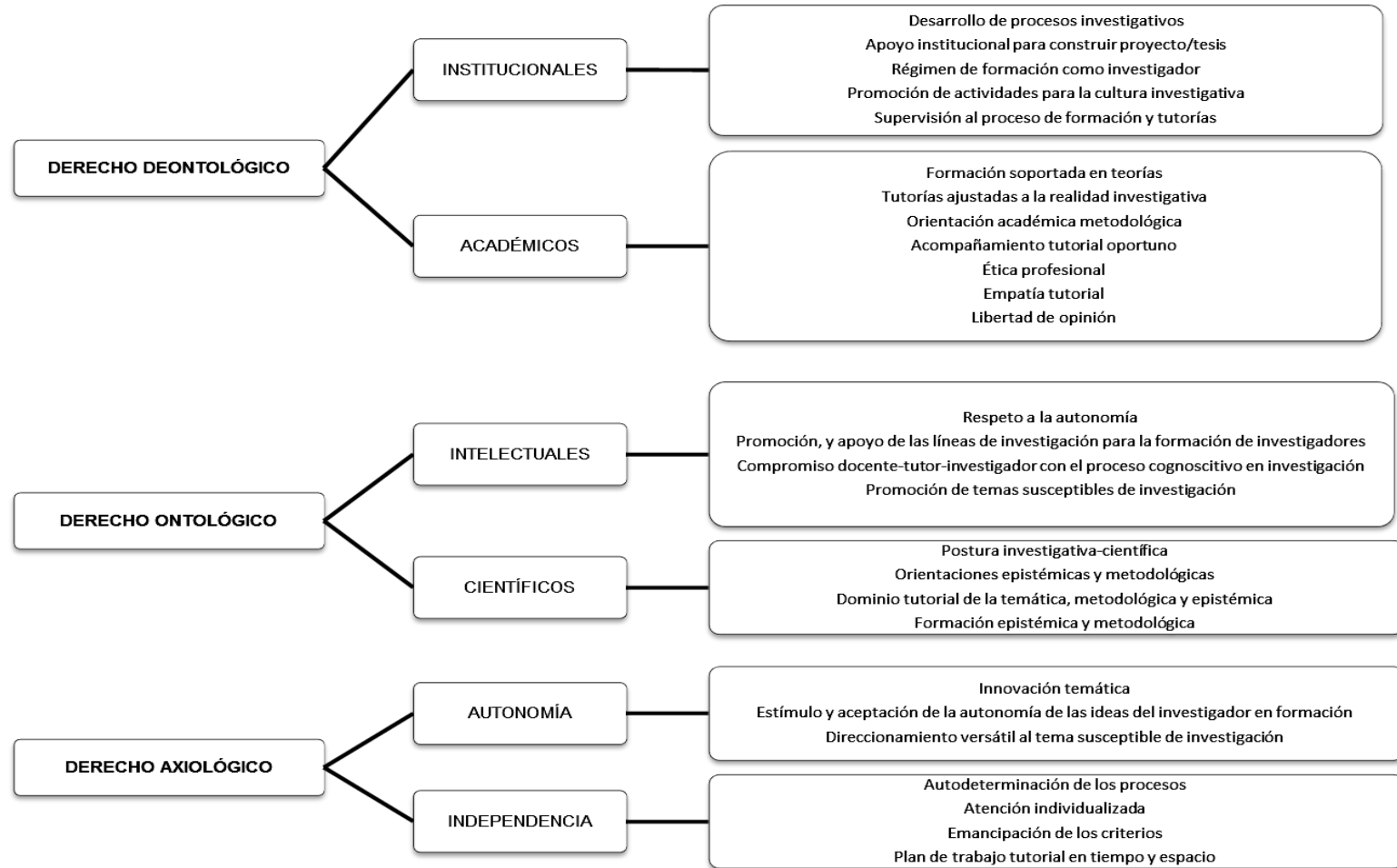


Figura 7. Estructura individual. Triangulación de datos: Entrevista en profundidad. Fuente: López (2011)

Categorización y estructuración de los hallazgos localizados en el grupo de discusión

El cuadro 5 presenta las categorías construidas a partir de los resultados del grupo de discusión aplicada a los maestrantes cursantes de la unidad curricular Tesis II, del periodo académico 2010-2.

Cuadro 5

Sistema de categorización construido a partir del grupo de discusión

CATEGORIAS INICIALES	PATRONES O CATEORIAS EMERGENTE
<ul style="list-style-type: none"> Derechos institucionales 	Direccionamiento institucional a través de las líneas de investigación Acciones o programas para intervenir incidencias Construcción de propuestas de interacción colectiva y reflexión interdiscursiva Planificación de entrenamientos (seminarios, talleres y conferencias) Evaluación al proceso tutorial, evaluadores y formadores
<ul style="list-style-type: none"> Derechos académicos 	Disponibilidad de conocimiento en el concepto, técnica y procedimiento Disponibilidad de tiempo para atender sus funciones Conocimiento en la aplicación de la metodología científica Actitud para la orientación, acompañamiento y asesorías académicas
<ul style="list-style-type: none"> Derechos intelectuales 	Formación para la investigación Producción intelectual Actitud creativa hacia el quehacer científico Innovación temática
<ul style="list-style-type: none"> Derechos científicos 	Experiencia investigativa Actualización metodológica Estrategias científicas Manejo del rigor y método científico
<ul style="list-style-type: none"> Derechos a la autonomía 	Cualidades personales y profesionales Respuestas a las necesidades Espeto a la individualidad Gestión de nuevos conocimientos y destrezas Pontificación de temas pertinentes
<ul style="list-style-type: none"> Derechos a la independencia 	Conocimiento profundo en el área de estudio Proporción de consejos, guía, orientación Crítica constructiva Relaciones interpersonales eficientes Supervisión a la organización y ejecución del trabajo de grado

Fuente: López (2011)

Análisis categorial aplicado a los datos obtenidos del grupo focal

Los derechos de investigadores en formación desde la episteme deontológica se logran estructurar en derechos institucionales y derechos académicos. Para los participantes cursantes de tesis II, coinciden en puntualizar haberes que corresponden a la institución garantizar al estudiante de postgrado durante su formación como investigadores, tal es el caso de acciones o programas que permitan intervenir incidencias concernientes a la formación, tutorías, asesorías, evaluación de proyectos y tesis. También el direccionamiento institucional a través de las líneas de investigación es fundamental para orientar y garantizar formalismo ético en investigación, además del apoyo al desarrollo y efectivo término de las investigaciones iniciadas por los participantes. Por otra parte, señalan conveniente responder con construcción de propuestas de interacción colectiva y reflexión interdiscursiva para relacionar los trabajos académicos que comportan los esfuerzos individuales de los estudiantes con trabajos desarrollados por los grupos de investigación de la universidad. Asimismo, reseñan la importancia de contar con planificación de entrenamientos en investigación; es decir, la promoción de actividades como seminarios, talleres, conferencias, entre otros. Al mismo tiempo, comentan lo necesario de emprender innovaciones en las evaluaciones al proceso tutorial, evaluación y formación.

En otros haberes, los derechos académicos a los que aluden los participantes es la disponibilidad de conocimiento en el concepto, técnica y procedimiento del desarrollo de una investigación; así como, la disponibilidad de tiempo del tutor para atender sus funciones; el conocimiento en la aplicación de la metodología científica y la actitud para la orientación, acompañamiento y asesorías académicas oportunas y de calidad.

Desde la episteme ontológica, los derechos de investigadores en formación fueron abordados desde una posición intelectual y otra científica. Las garantías intelectuales a las que hacen mención los participantes de

postgrado es tener una formación relevante para la investigación, asegurar el respeto por la producción intelectual, el impulso y herramientas para proteger la actitud creativa hacia el quehacer científico y por supuesto por la innovación temática de los investigadores. De otro modo, las garantías científicas a las que hacen mención es tener contacto con experiencias investigativas, actualización metodológica, conocimiento y manejo de estrategias científicas, dominar el manejo del rigor y método científico.

Axiológicamente, la episteme se abordó desde garantías a la autonomía sobre las cualidades personales y profesionales del maestrante, respuestas a las necesidades, respeto a la individualidad, gestión de nuevos conocimientos y destrezas, y la pontificación de temas pertinentes. También fue abordada desde el indicador independencia, revelando la necesidad de garantizar conocimiento profundo en el área de estudio por parte de los tutores, docentes y evaluadores del proceso de formación de investigadores; del mismo modo, informan la escasez de proporción de consejos, guía, orientación, la inmediatez de crítica constructiva, la insuficientes relaciones interpersonales eficientes entre formadores, tutores y asesores y el investigador en formación; y finalmente la constante supervisión a la organización y ejecución del trabajo de grado.

Los resultados de la categorización y estructuración de la información obtenida por el grupo focal pueden ser observados de manera concreta a través de la figura 8, página 87.

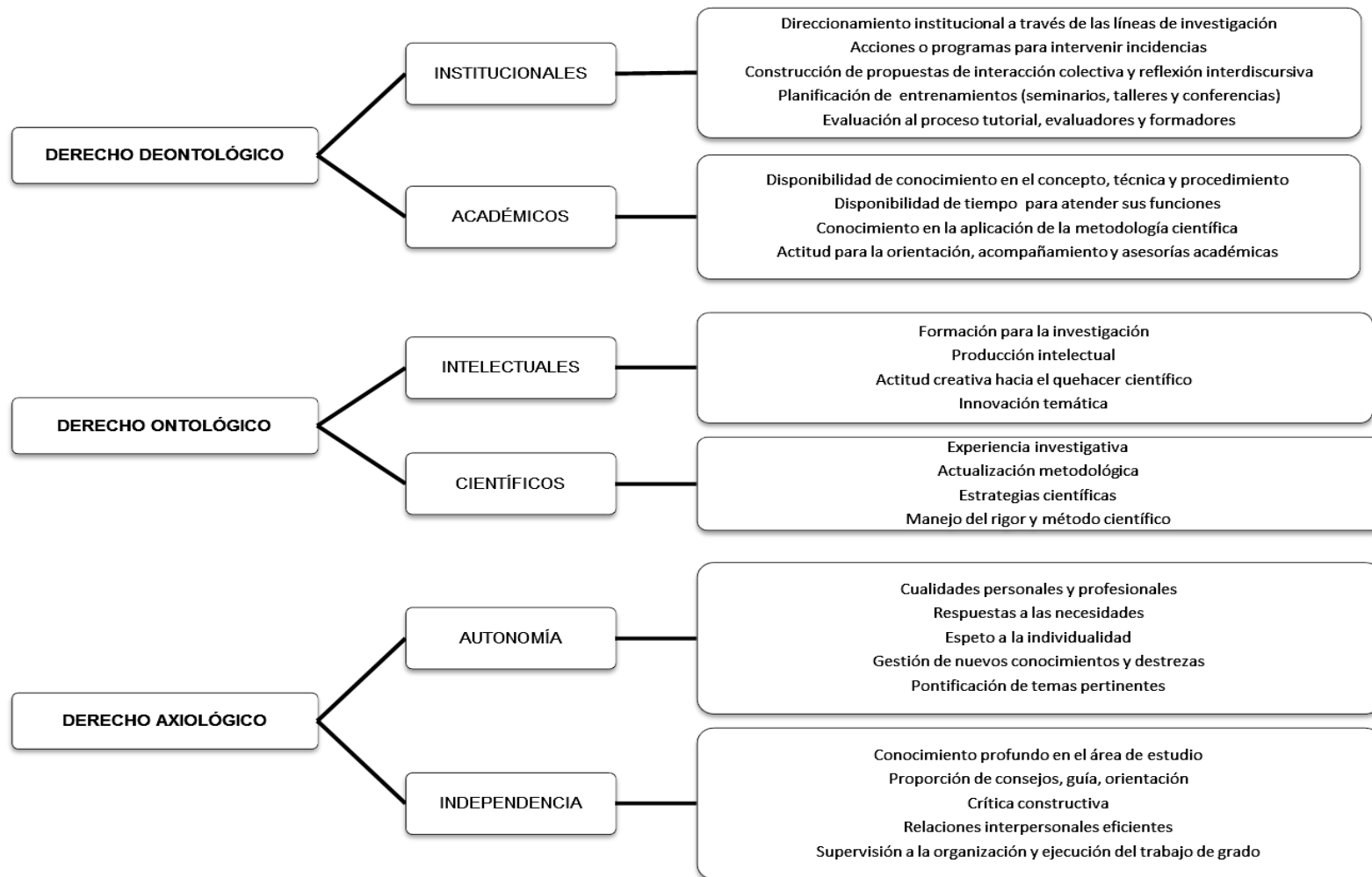


Figura 8. Estructura individual. Triangulación de datos: Grupo de discusión. Fuente: López (2011)

Categorización y estructuración de los hallazgos localizados a través de la revisión documental

El siguiente cuadro es un resumen de los patrones que emergen luego de revisado algunos documentos de orden institucional, al respecto, se clasificó la información de acuerdo a los indicadores (categorías iniciales) previstos en la investigación.

Cuadro 6

Sistema de categorización construido a partir de revisiones documentales

CATEGORIAS INICIALES	PATRONES O CATEORIAS EMERGENTE
<ul style="list-style-type: none"> Derechos institucionales 	<ul style="list-style-type: none"> Pertinencia institucional derivada de las líneas de investigación Supervisión al cumplimiento de deberes y obligaciones del tutor Límites de tutorados Promoción de la investigación
<ul style="list-style-type: none"> Derechos académicos 	<ul style="list-style-type: none"> Asistencia metodológica a través del eje de investigación Asesoramiento continuo de acuerdo al avance de la investigación Desarrollo de actividades destinadas al análisis profundo y sistematizado de la formación metodológica Desarrollo de habilidades de cada etapa del proceso metodológico Atención individual al participante Presentación de cronogramas de trabajo
<ul style="list-style-type: none"> Derechos intelectuales 	<ul style="list-style-type: none"> Correspondencia de las líneas de investigación con las posturas del investigador Estimulación a la creación y producción intelectual
<ul style="list-style-type: none"> Derechos científicos 	<ul style="list-style-type: none"> Asistencia científica por investigadores activos o con experiencia comprobada Estudio de los diferentes enfoques y perspectivas metodológica Abordaje epistémico sobre la selección del diseño de investigación
<ul style="list-style-type: none"> Derechos a la autonomía 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajos de grados presentados bajo cualquier enfoque o perspectiva metodológica de investigación
<ul style="list-style-type: none"> Derechos a la independencia 	

Fuente: López (2011)

Análisis categorial aplicado a los datos obtenidos a partir de la revisión documental

Bajo el proceso de revisión y categorización documental, se logra ubicar algunos derechos en la norma y procedimientos de estudios de posgrados tanto internos como externos (orden nacional); el primer documento revisado fue la norma para la elaboración, inscripción, sustentación y evaluación de los proyectos y trabajos de grado de la maestría, el segundo la normativa general de los estudios de postgrado para las universidades e instituciones debidamente autorizadas por el consejo nacional de universidades gaceta oficial n° 37.328 del 20 de noviembre de 2001, y el tercero referido al eje investigación en la maestría docencia para la educación superior del programa posgrado de la Universidad Experimental Rafael María Baralt UNERMB (ver anexo B2, documentos)

Se logra concretar en la dimensión deontológica garantías al proceso de formación del investigador en el aspecto institucional como: Direccionamiento institucional a través de las líneas de investigación, acciones o programas para intervenir incidencias, construcción de propuestas de interacción colectiva y reflexión interdiscursiva, planificación de entrenamientos (seminarios, talleres y conferencias), y evaluación al proceso tutorial, evaluadores y formadores.

En el aspecto académico, se es garante de la disponibilidad de conocimiento en el concepto, técnica y procedimiento; así como, disponibilidad de tiempo del tutor para atender sus funciones; también, poseer conocimiento en la aplicación de la metodología científica y mantener una actitud para la orientación, acompañamiento y asesorías académicas

Para la dimensión deontológica, los derechos previstos desde el indicador intelectual, se puntualizan en formación para la investigación, producción intelectual, actitud creativa hacia el quehacer científico e innovación temática. Mientras que para el indicador científico, se reafirma

contar con experiencia investigativa, actualización metodológica, estrategias científicas y manejo del rigor y método científico

Por su parte, axiológicamente, basado en el indicador autonomía los derechos se fijan como: Cualidades personales y profesionales; respuestas a las necesidades, respeto a la individualidad, gestión de nuevos conocimientos y destrezas, y la pontificación de temas pertinentes susceptibles de ser investigado.

El otro indicador que arroja información es el referido a la autonomía, revelando las disposiciones legales que asisten al investigador en formación, indicando para ello: Poseer conocimiento profundo en el área de estudio; proporción de consejos, guía, orientación; crítica constructiva; relaciones interpersonales eficientes; y supervisión a la organización y ejecución del trabajo de grado.

Seguidamente, se presenta la figura 9 (página 91) la estructura de la categorización de datos referidos a la revisión documental.

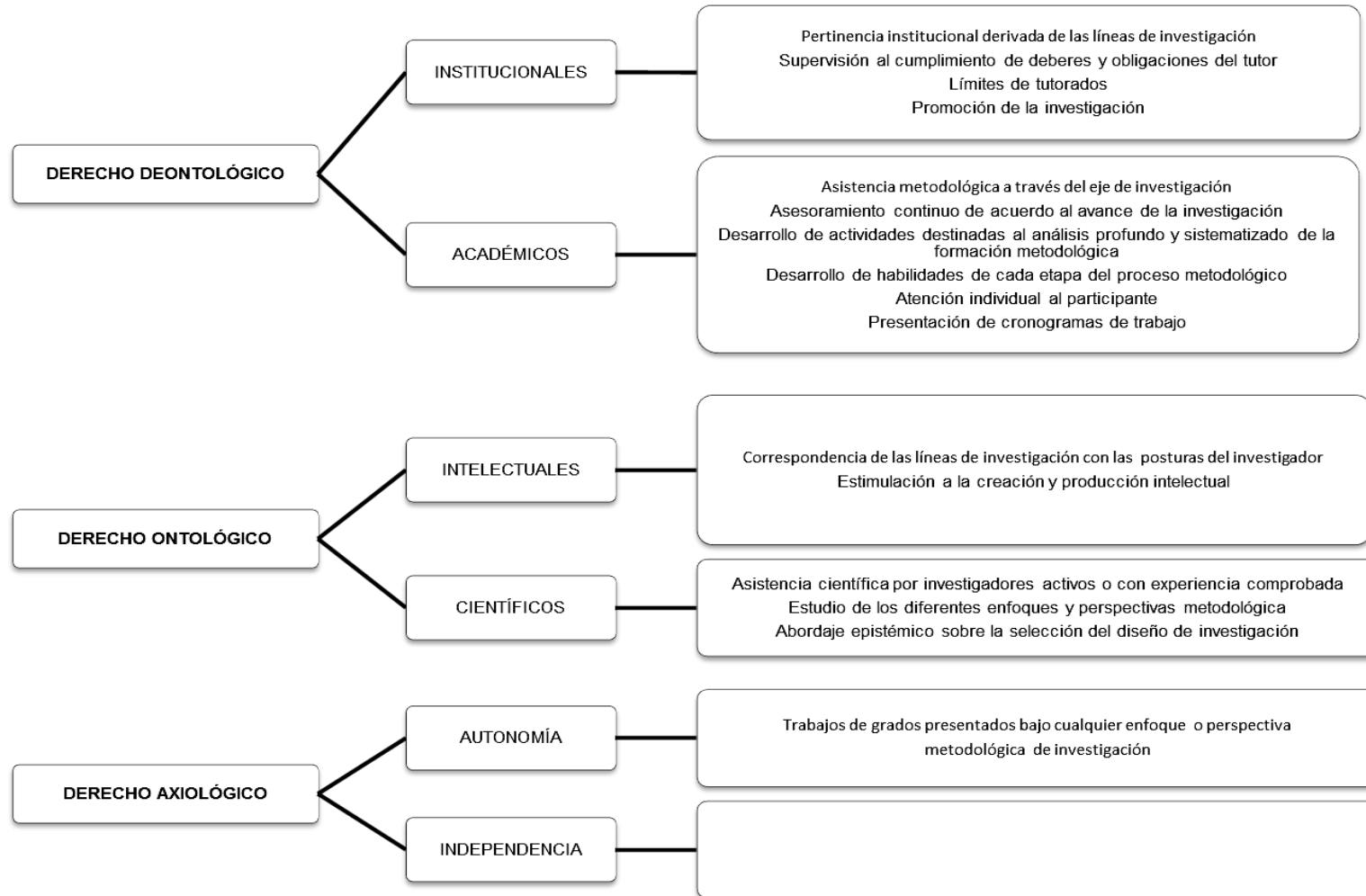


Figura 9. Estructura individual. Triangulación de datos: Revisión documental. Fuente: López (2011)

Contrastación de los resultados

Este apartado trata de construir una estructura general a partir de las estructuras individuales presentada en el punto anterior. Para ello se aplicó la triangulación de métodos (entrevista a profundidad, grupo focal y revisión documental), generando los resultados finales. Acentuando que los resultados reafirman la existencia de derechos del investigador en formación, que destacan las fuentes de información a través de sus aportes informativos. Desde éstas ideas, se logran establecer los derechos deontológicos, ontológicos y axiológicos, contrastados, como ya se comentó con los diversos métodos utilizados.

Derechos Deontológicos

Los derechos deontológicos fueron examinados desde dos indicadores; en primera institucionalmente como: supervisión y evaluación al proceso de formación, tutoría y evaluación; asimismo, la planificación y promoción de actividades conducentes a entrenamientos inmersos en la cultura investigativa; también el direccionamiento institucional a través de las líneas de investigación.

En segunda, académicamente, los derechos ontológicos se logran establecer como: conocimientos y dominio en la planificación de la metodología científica del eje investigación; asistencia, orientación, acompañamiento y asesorías académicas, metodológicas oportunas apegadas a las necesidades individuales del participante; empatía tutorial; y plan de trabajo tutorial en tiempo y espacio.

Estos derechos evidencian falta de promoción de orden institucional para aperturar y supervisar horizontes de corte investigativo dentro de los estudios de posgrados. Esto hace pensar en fortalecer vínculos entre administración educativa e investigadores en formación. En este sentido, se

precisa documentar actividades de las prácticas, conducentes a dar a conocer las acciones llevadas a cabo por la institución, esto permitiría el proceso investigativo y de formación con que cuenta la universidad, específicamente el programa posgrado. Además, el apoyo a la divulgación y socialización de los resultados de las investigaciones producidos por los participantes de las maestrías.

Se trataría entonces, de promocionar una comunidad científica entre investigadores en formación, en un compartir de saberes; obviamente, se necesitaría el impulso institucional y académico por parte de coordinaciones y autoridades del posgrado. Así como también, añadir los derechos de investigadores en formación a la normativa institucional. La siguiente figura, se dispone a razón de presentar esquemáticamente, los resultados de los derechos deontológicos, luego de efectuada la triangulación de métodos.

		Direccionamiento institucional a través de las líneas de investigación Acciones o programas para intervenir incidencias Construcción de propuestas de interacción colectiva y reflexión interdiscursiva Planificación de entrenamientos (seminarios, talleres y conferencias) Evaluación al proceso tutorial, evaluadores y formadores	GRUPO DE DISCUSIÓN
		Disponibilidad de conocimiento en el concepto, técnica y procedimiento Disponibilidad de tiempo para atender sus funciones Conocimiento en la aplicación de la metodología científica Actitud para la orientación, acompañamiento y asesorías académicas	
ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	Desarrollo de procesos investigativos Apoyo institucional para construir proyecto/tesis Régimen de formación como investigador Promoción de actividades para la cultura investigativa Supervisión al proceso de formación y tutorías	<ul style="list-style-type: none"> • Supervisión y evaluación al proceso de formación, tutoría y evaluación • Planificación y promoción de actividades conducentes a entrenamientos inmersos en la cultura investigativa • Direccionamiento institucional a través de las líneas de investigación 	
	Formación soportada en teorías Tutorías ajustadas a la realidad investigativa Orientación académica metodológica Acompañamiento tutorial oportuno Ética profesional Empatía tutorial Libertad de opinión Plan de trabajo tutorial en tiempo y espacio	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y dominio en la aplicación de la metodología científica del eje investigación • Asistencia, orientación, acompañamiento y asesorías académicas, metodológicas oportunas apegadas a las necesidades individuales del participante • Empatía tutorial • Plan de trabajo tutorial en tiempo y espacio 	
		Pertinencia institucional derivada de las líneas de investigación Supervisión al cumplimiento de deberes y obligaciones del tutor Límites de tutorados Promoción de la investigación	REVISIÓN DOCUMENTAL
		Asistencia metodológica a través del eje de investigación Asesoramiento continuo de acuerdo al avance de la investigación Desarrollo de actividades destinadas al análisis profundo y sistematizado de la formación metodológica Desarrollo de habilidades de cada etapa del proceso metodológico Atención individual al participante Presentación de cronogramas de trabajo	

Figura 10. Triangulación de Métodos: Derecho Deontológico. Fuente: López (2011)

Derechos Ontológicos

Los derechos ontológicos a través de la contrastación de métodos, se logran identificar desde el indicador intelectual, la estimulación a la creación y producción intelectual autónoma e innovadora. Este se presenta como derecho fundamental para la formación de investigadores autónomos, pues ello posibilita construir intelectualmente una visión como base a la producción intelectual, desarrollando argumentos teóricos, lo que implica crear acciones transformadoras, creativas y ético-morales.

También, se establece la integración de las líneas de investigación al proceso de formación del investigador, esta premisa se considera derecho fundamental, pues ofrece en tiempos de formación condiciones y requisitos esenciales exigidos al investigador; serían conocimientos específicos sobre metodología científica y recursos, toda vez que derivarían conocimientos, habilidades y destrezas específicas.

Por otra parte, integrar las líneas de investigación a la formación del investigador permite seleccionar con menos dificultad el tema a investigar, además de construir una estructura del pensamiento capaz de orientar el trabajo indagativo con énfasis metodológico. Podría además, hacer más diestro al investigador en formación en el manejo del proceso de investigación, a la vez que potenciaría la creación y publicaciones de artículos científicos, presentaciones de ponencias, entre otros aspectos.

Desde el indicador científicos, ontológicamente los derechos se puntualizan en el dominio tutorial de la temática, metodológica y epistémica para la formación de investigadores, ello precisa alcance y cobertura del conocimiento en correspondencia a las realidades contextualizadas y específicas del tema de investigación en el orden del método y la episteme.

Siguiendo el indicador científico, la asistencia científica de investigadores activos y/o con experiencia comprobada es un derecho

referido a los conocimientos derivados de la práctica acreditada por la funcionabilidad que da el dominio y la calidad de la asistencia especializada en la acción tutorial y la culminación del trabajo investigativo.

Para obtener una visión generalizada de los resultados obtenidos, la figura 11, muestra la estructura de la triangulación de métodos correspondiente a los derechos ontológicos que informan las fuentes consultadas.

		Formación para la investigación Producción intelectual Actitud creativa hacia el quehacer científico Innovación temática	GRUPO DE DISCUSIÓN
		Experiencia investigativa Actualización metodológica Estrategias científicas Manejo del rigor y método científico	
ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	Respeto a la autonomía Promoción, y apoyo de las líneas de investigación para la formación de investigadores Compromiso docente-tutor-investigador con el proceso cognoscitivo en investigación Promoción de temas susceptibles de investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Estimulación a la creación y producción intelectual • Integración de las líneas de investigación a la formación del investigador 	
	Postura investigativa-científica Orientaciones epistémicas y metodológicas Dominio tutorial de la temática, metodológica y epistémica Formación epistémica y metodológica	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio tutorial de la temática, metodológica y epistémica para la formación de investigadores • Postura investigativa-científica del investigador 	
		Correspondencia de las líneas de investigación con las posturas del investigador Estimulación a la creación y producción intelectual	REVISIÓN DOCUMENTAL
		Asistencia científica por investigadores activos o con experiencia comprobada Estudio de los diferentes enfoques y perspectivas metodológica Abordaje epistémico sobre la selección del diseño de investigación	

Figura 11. Triangulación de Métodos: Derecho Ontológico. Fuente: López (2011)

Derechos Axiológicos

Los derechos axiológicos bajo la contrastación se evaluaron siguiendo dos indicadores, el primero referido a la autonomía y el segundo a la independencia. En cuanto a la autonomía el cruce de datos arrojó: estímulo y aceptación por la autonomía de enfoques o perspectivas temáticas y metodológicas de investigación.

A partir de esta información, se infiere el reporte de necesidad de entendimiento de las posibilidades de cada investigador en formación comprendiendo las circunstancias en la que está enmarcado; se trata entonces de contribuir a desarrollar y respetar el sentido de libertad orientando sus decisiones de corte investigativo a que más le convenga. En definitiva cada investigador en formación debe considerar su propia capacidad de decisión.

De otra manera, el indicador independencia informa de una emancipación de los criterios investigativos y de la autodeterminación de los procesos del rigor científico; esta revelación impulsa el respeto por la asunción (asumir) de la responsabilidad de una conducta autodeterminista; así como obtener ayuda para apropiarse de herramientas educativas para hacer frente a procesos del rigor científico. Esto puede entenderse como factor de apoyo que tanto tutores como coordinaciones involucradas en la formación de investigadores faciliten la comprensión y análisis para la toma de decisión asertiva; conociendo que con ello se establecería una línea de actuación personal bajo su máxima autorealización, con criterios propios y sólida capacidad de decisión, asumiendo aspiraciones adecuadas que convergen en sus potencialidades e inclinaciones.

		Cualidades personales y profesionales Respuestas a las necesidades Respeto a la individualidad Gestión de nuevos conocimientos y destrezas Pontificación de temas pertinentes	GRUPO DE DISCUSIÓN
		Conocimiento profundo en el área de estudio Proporción de consejos, guía, orientación Crítica constructiva Relaciones interpersonales eficientes Supervisión a la organización y ejecución del trabajo de grado	
ENTREVISTA A PROFUNDIDAD	Innovación temática Estimulo y aceptación por la autonomía de las ideas del investigador en formación Direccionamiento versátil al tema susceptible de investigación	• Estimulo y aceptación por la autonomía de enfoques o perspectivas temáticas y metodológicas de investigación	
	Autodeterminación de los procesos Atención individualizada Emancipación de los criterios	• Emancipación de los criterios investigativos • Autodeterminación de los procesos del rigor científico	
		Trabajos de grados presentados bajo cualquier enfoque o perspectiva metodológica de investigación	REVISIÓN DOCUMENTAL

Figura 12. Triangulación de Métodos: Derecho Axiológico. Fuente: López (2011)

Luego de presentada la triangulación de métodos, la autora inserta un organizador gráfico con la intención de generalizar de forma esquemática y visual el resultado de cruzar la información que revelaron los métodos de la entrevista, grupo focal y revisión documental. A continuación la figura 13 (página 98) es exponente de todo cuanto se a plasmado y descrito en este capítulo.

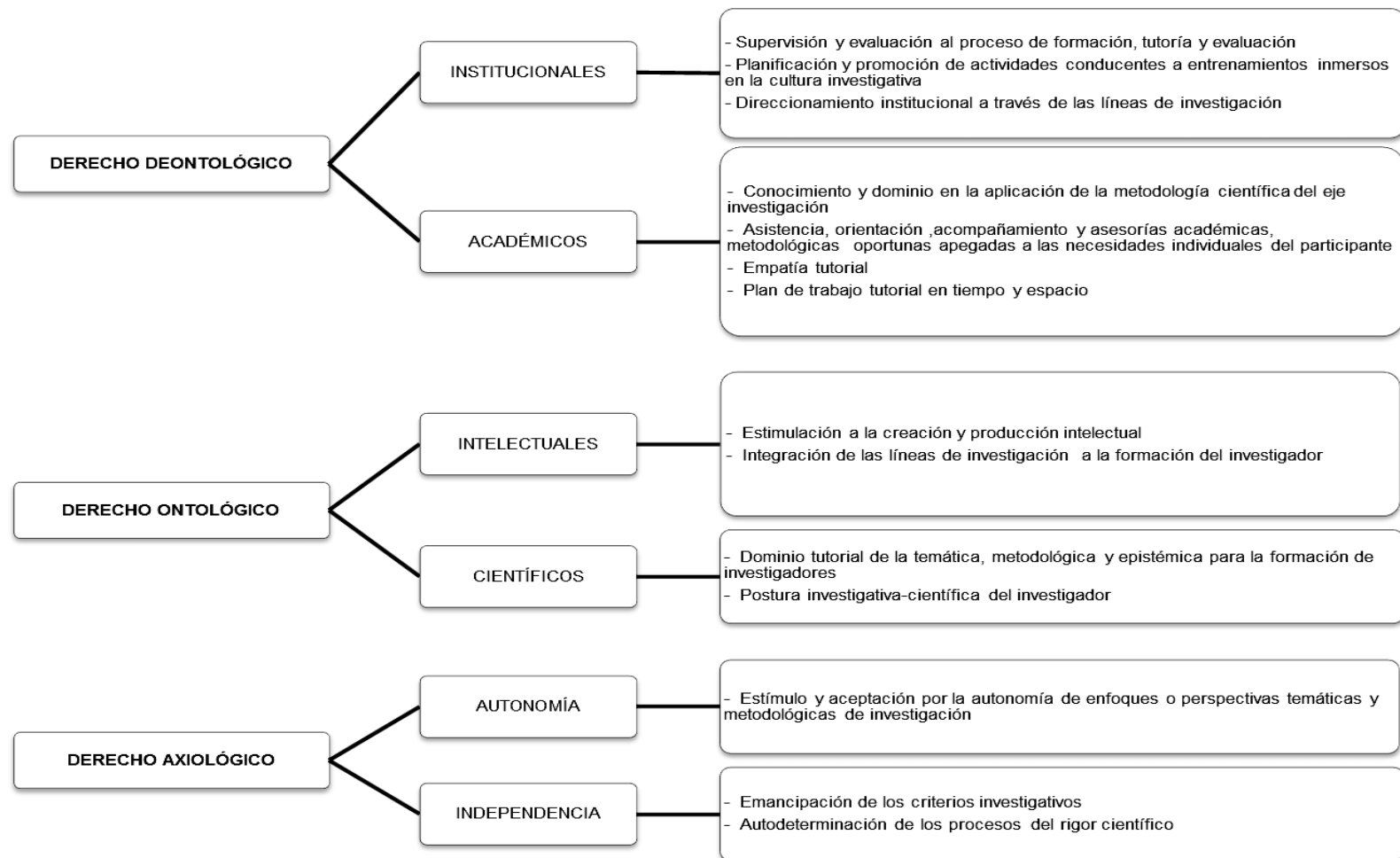


Figura 13. Contrastación de Resultados. Estructura general: Derechos de investigadores en formación desde una episteme tridimensional. Fuente: López (2011)

En medio de toda la información lograda, emergió un patrón bastante claro que reafirma la violación de los derechos del investigador en formación. Tanto los entrevistados como el grupo de discusión y que es reafirmado por la norma vigente tanto interna del posgrado como externa al posgrado pero con facultad nacional para los estudios de posgrados.

CAPÍTULO VII

FUSIÓN DE LOS HORIZONTES

Este capítulo trata de integrar en un todo coherente y lógico los resultados de la investigación, mejorándolo con los aportes de los autores reseñados en el marco referencial después de la contrastación. El trabajo realizado en las siguientes líneas no es una amalgama o un simple eclecticismo, sino una unificación e integración de todas las partes, y además es un esfuerzo por adecuar y entender los derechos que asisten a los investigadores en formación desde una episteme tridimensional; se trata entonces de teorizar o generar nuevas teorías.

El proceso teorizador consiste en percibir, comparar, contrastar, añadir, ordenar, establecer nexos y relaciones y especular (Martínez, 2006:279); es decir, la teorización es un proceso cognoscitivo que consiste en descubrir y manipular categorías y las relaciones entre ellas. Una teoría es según Martínez (2006:280) “una construcción mental simbólica, verbal o icónica, de naturaleza conjetural o hipotética, que nos obliga a pensar de un modo nuevo al completar, integrar, unificar, sistematizar o interpretar un cuerpo de conocimientos que hasta el momento se consideraban incompletos, imprecisos inconexos o intuitivos”. La autora asume la teorización como un acto de integración conducente a la comprensión y generación de teorías científicas, a través de la capacidad cognoscitiva mejor conocida como conocimiento tácito.

Un recurso técnico utilizado para teorizar en esta investigación, es el trazado de un diagrama, para dar una visión de conjunto, como medio visual de comprensión, explicación y demostración de la dinámica de la variable derechos de investigador en formación; derivado de la triangulación de métodos dispuesta en las figuras 10, 11 y 12, con la intención de generalizar de forma esquemática y visual quedó revelada en la figura 13 la estructura

general de los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional. Pero más allá de éstos resultados se pudo notar revelaciones que subyacen en la violación de los derechos de investigadores en formación, y que los mismos quedan plasmados en la figura 14, a propósito de la caracterización de los derechos.

En torno a lo expresado, es eminentemente necesario reseñar que todos los seres humanos poseen derechos inherentes a su persona, que les pertenecen en razón al reconocimiento de su dignidad humana. Los derechos humanos por su carácter universalmente reconocidos y que extraídos de ésta universalidad se encuentran positivizados en un ordenamiento jurídico concreto los derechos fundamentales. Ambos derechos, recogen derechos naturales o consuetudinarios que han reportado los resultados obtenidos en esta investigación.

Sin embargo, aun cuando se toca el tema de positivación, este estudio no desarrolla los derechos del investigador en formación en un plano jurídico, solo se caracterizan, dejando en claro que la investigación continua hacia ese horizonte, la positivación.

Ahora bien, sin desligar la caracterización del proceso de positivación, los derechos fundamentales plantean distintos puntos de vistas, que han permitido enmarcar en tres perspectivas los derechos del investigador en formación, cada una con una fundamentación distinta pero que enlaza con la otra, de lo que destaca:

Derechos del investigador en formación desde la perspectiva deontológica

El diccionario de la Real Academia Española (Vigésima segunda edición) define deontología como “ciencia o tratado de los deberes”. En consecuencia, la deontología de los derechos del investigador en formación puede entenderse como garantías de las condiciones tratantes del accionar del investigador en su proceso de construcción de su investigación. Esto

alude a la existencia de condicionantes necesarios para regular la formación del investigador, toda vez su desempeño durante el proceso académico y de sustentación de la investigación.

En tal sentido, esta perspectiva es basamento para sostener que toda actividad de investigación debe ubicarse en el marco de un código deontológico, porque el investigador tiene compromisos éticos con el desarrollo de su investigación, con las fuentes de información, con los resultados, entre otros; pero además necesitan que la institución encargada de su formación también tenga compromisos éticos para con ellos. Este compromiso debe de manifestarse en todas las etapas del proceso de formación y relacionarse con toda la actividad desarrollada en la maestría.

Entonces, es importante que la actividad del investigador en formación se rija por los principios de la eticidad. Algunos ya plasmados en la normativa vigente del posgrado pero a escala muy mínima. Por esta razón, es necesario asumir que más allá del proceso de formación, en toda actividad debe existir la preocupación por el desempeño científico, académico, técnico e institucional, que se está dando por parte de tutores, docentes formadores y coordinaciones al investigador en formación. Es de trascendencia respaldar las producciones científicas e intelectuales y que las mismas atiendan a razones éticas

Ahora bien, corresponde caracterizar los derechos del investigador en formación desde la episteme deontológica, entendiendo que este derecho gira entorno a las garantías que ofrece la institución a través de sus normativas, así como, coordinaciones académicas, docentes y tutores al proceso de formación del investigador. Caracterizado cognoscitivamente por quien ejerce la formación, en su compromiso de asumir frente a lo desconocido una apertura al conocimiento, de ésta forma se garantiza el proceso de transferencia y el amparo a los nuevos saberes.

Además caracterizado por la honestidad y la responsabilidad que debe asumir el formador en el ejercicio de sus actividades y en correspondencia a

la demanda académica del investigador; característica que lleva a procesos reflexivos al respeto por la postura del investigador en formación; así como, proyecciones (planificaciones) de las diferentes actividades involucradas en el proceso de formación y de tutorías. También, la atención individualizada que debe prestar a los investigadores en formación. Aunado a todo ello, un rasgo de objetividad es un destello que no podría faltar, pues la responsabilidad en el acompañamiento formativo y tutorial es imprescindible.

Al mismo tiempo, el manejo de métodos y técnicas que desempeña el facilitador conocedor debe brindar asesoramiento y herramientas significativas en la formación logrando mayores niveles de calidad formativa, transmitiendo sus conocimientos con respaldo de sus experiencias y de su conocimiento acumulado. Estos conocimientos deben estar respaldados de experiencia investigativa.

Derechos del investigador en formación desde una episteme ontológica

Estos derechos garantizan la realidad del investigador, en la actualización plena de sus capacidades, como tendencias dinámica al fin o propósito que percibe. Dentro de sus características se aprecia la sustancialidad, que establece relación estrecha entre investigador y formador, axiológicamente el investigador se torna como realidad mientras que la entidad formadora es un accionar o realidad que existe en el investigador en formación; esto se puede comprender como sustancialidad introspectiva que genera relaciones sociales y le permiten garantizar el respeto por sus aportes intelectuales y científicos.

Otra característica es el subjetivismo que junto con la sustancialidad representa el carácter intelectual único e intransferible del investigador, esto da a entender que el conocimiento no puede ser universal y necesario para cada uno y todos los hombres, sino individualizado en cada uno de ellos sin que pueda haber ninguna comunidad cognoscitiva. Está enmarcado en

postulados integrativos desarrollados en torno a la persovisión integral, aunque en la realidad actual se observa una nueva posición de valores, derivadas de la voluntad de poder; pues se ha caído en el olvido del ser, el hombre así es un ser para sí, en su libertad limitada, lleva a cabo el anonadamiento del ser, en una emancipación enajenada.

Además, se contextualiza por su conocimiento intelectual, característica que surte sentido y fundamento a la realidad científica, de crítica y de propuesta de soluciones, ella supone el respeto por la inteligencia.

Estos derechos, son reflexivos, maneja el conocimiento sensible e intelectual, en el conocer de las realidades materiales y cualidades que promueven el raciocinio de ideas concretas, esto apunta a una particular reflexión epistemológica a partir del desarrollo teórico y de la práctica empirista, está profundamente ligada a la especificación de los paradigmas en la producción científica. Asumiendo estos paradigmas, como posturas teóricas, metodológicas y epistémicas, utilizadas por el investigador para interpretar los fenómenos de su estudio.

También son actitudinales, pues se aperturan al conocimiento, aprendiendo a indagar la realidad de las cosas sin asumir posturas dogmáticas o definitivas que cierren el conocimiento, no consideran poseer verdades absolutas, respetan la búsqueda de más conocimientos racionales.

Derechos del investigador en formación desde una episteme axiológica

Estos derechos aluden al comportamiento axiológico de coordinaciones, formadores y tutores desde eticidad y moralidad, en todo caso aspectos que afectan el desempeño del investigador en formación.

En esta segunda década del siglo XXI, se aprecia una fuerte crisis paradigmática propiciada por las nuevas tecnologías de la información donde el acceso al conocimiento y su obsolescencia se da en forma acelerada; por ende surge la necesidad del respeto en la búsqueda del saber. Si embargo,

aun en las maestrías y sobretodo sus formadores y tutores (sin generalizar) presentan una fuerte tradición científica positivista, que tienden a limitar el pensamiento creativo del investigador.

En oportunidades, se obliga al investigador a seguir determinadas reglas, esto de alguna manera impulsa el aniquilamiento del rigor y la postura científica, pues se desvía de la verdad al acomodar la situación para cumplir con las exigencias de una comunidad científica; esta situación obliga recordar que la ciencia es un producto del ingenio humano, que responde a necesidades colectivas; esto hace relevante el respeto por la creatividad, innovación y autonomía en el sentido de relacionarse con lo nuevo.

Por ello, la independencia es parte de los derechos del investigador, es condicionante que a menudo se pierde, parece molestar cuando los investigadores en formación rompen el molde, cuando se enriquecen con la experiencia y diversidad de perspectivas, entonces comienzan a observarse matices que se ejecutan en contra del investigador, proyectivamente las acciones se ven reflejadas en una enajenada independencia llena de juicios que desorientan el trabajo científico.

Mi posicionamiento entre infinitas miradas

La acción conjugada deontológica, ontológica y axiológica de los derechos del investigador en formación, debe de entenderse como el amparo que procede contra todo acto administrativo, actuaciones materiales, hechos, actuación tutorial, abstenciones u omisiones, que violen o amenacen violar un derecho o una garantía natural, fundamental, humana o constitucional aun cuando no exista un medio o instrumento positivizado (normas, reglamentos, constitución) y eficaz acorde con la protección de los derechos de investigadores en formación.

El razonamiento práctico que orienta los derechos del investigador en formación, lleva al conocimiento de valores intrínsecos que hay que respetar

y a principios de justicia que no pueden ser objeto de negociación. Pues, es menester retomar un hallazgo importante que arrojaron los resultados, como es la violación de los derechos de investigadores en formación. Reconocerlos es el signo de pertenencia a la comunidad de personas y culturas corresponsables de organizar una convivencia digna entre instituciones formadoras, docentes, tutores e investigadores.

El derecho en si, es un medio indispensable para la autentica realización de la finalidad del investigador en formación; de tal modo que la negación del derecho limita o hasta imposibilita el cumplimiento positivo del destino de las investigaciones en estudios de posgrados. Además, el derecho supone y define la personalidad científica como realidad indispensable del orden científico.

La interdependencia de la persona y la sociedad es realidad ontológica que debe reconocer el derecho para evitar los extremos unilaterales del individualismo o del colectivismo. Como parte de la práctica formadora, tiene una especificidad clara y complementaria que implica acompañamiento, asesoría y orientación al investigador para que sea una experiencia enriquecedora y no una vivencia traumática de acontecimientos estériles, como los que reportaron los maestrantes entrevistados.

De igual forma, vislumbran ausencia de conocimientos y aplicación de la metodología científica, dirigida a incentivar; así como, a estímulo a la actitud creativa de los investigadores al quehacer científico por parte de tutores y formadores; ello impide responder con éxito a la elaboración de trabajos de investigación por parte del maestrante, razón por la cual se observan periodos de convalidación con gran cúmulo de participantes.

En otra forma se observó, como algunos derechos están consagrados en normativas nacionales y otros en la normativa del posgrado; sin embargo, son mitigados, y lo más puntual a la situación, es que sí existe ordenamiento reglamentario para positivar algunos de los derechos aquí tratados, solo que no se le da la celeridad que requieren los derechos de investigadores.

Las ideas expresadas en los dos párrafos anteriores, son suficientemente explícitas para resaltar abrumadoramente, la violación de los derechos de investigadores en formación. Es por lo tanto, que el presente estudio es el comienzo que apertura una salida a los conflictos señalados por los entrevistados y grupo focal; es decir, se conocen cuáles son los derechos, pero al mismo tiempo, todo derecho tiene su derecho violado, es cuestión de llevarlos a un marco normativo como instrumento garante de los derechos del investigador en formación.

Esto puede convertirse en una estrategia donde todos los actores se involucren a partir de procesos de autorreflexión, individual y colectiva en la realidad del posgrado, desde el sentido de la posmodernidad, comprometida en la formación de investigadores.

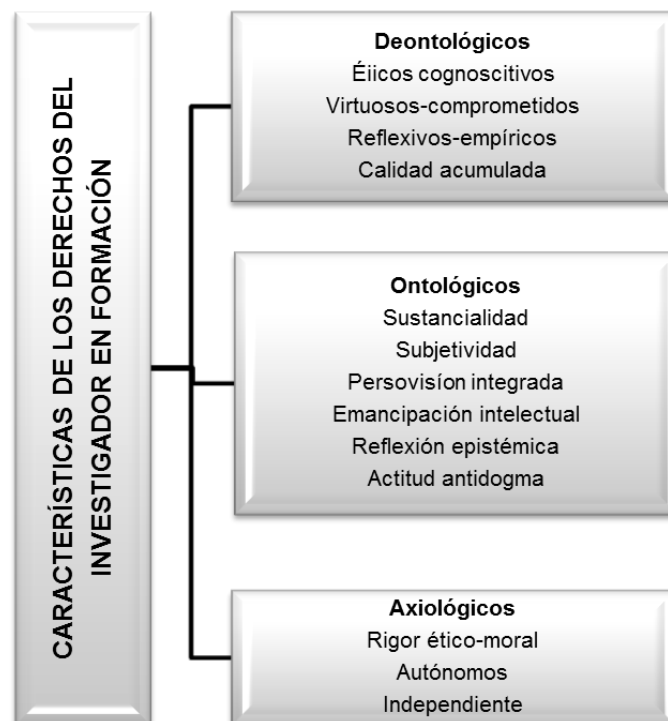


Figura 14. Características de los derechos del investigador desde una episteme tridimensional. Fuente: López (2011)

CONCLUSIONES

El proceso para determinar los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional; deontológico, ontológico y axiológico, se cumplió a través de:

— La identificación de los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica.

En el aspecto deontológico, institucionalmente identificado con el desarrollo de procesos investigativos, apoyo en la construcción de investigaciones, régimen de formación en investigación, promoción de la cultura investigativa, supervisión y evaluación al proceso de formación y tutorías, direccionamiento institucional a través de las líneas de investigación, acciones o programas para intervenir incidencias, planificación de entrenamientos (seminarios, talleres, conferencias, otros), construcción de propuestas de interacción colectiva y reflexión interdiscursivas, pertinencia institucional derivada de las líneas de investigación, supervisión al cumplimiento de deberes y obligaciones del tutor, límites de tutorados y promoción de la investigación.

Académicamente, se puntualizan en formación soportada en teorías, tutorías ajustadas a la realidad investigativa, orientación académica-metodológica, acompañamiento tutorial oportuno, ética profesional, empatía tutorial, libertad de opinión, disponibilidad de conocimiento en el concepto técnica y procedimiento, disponibilidad tutorial formador para atender a sus funciones, conocimiento en la aplicación de la metodología científica, actitud para la orientación, acompañamiento y asesorías académicas, asistencia metodológica a través del eje de investigación, asesoramiento continuo de acuerdo al avance de la investigación, desarrollo de actividades destinadas al análisis profundo y sistematizado de la formación metodológica, desarrollo de habilidades de cada etapa del proceso metodológico, atención individual al participante y presentación de cronogramas de trabajo.

Ontológicamente, se logran identificar derechos intelectuales que reportan respeto a la autonomía, promoción y apoyo de las líneas de investigación para la formación de investigadores, compromiso docente-tutor-investigador con el proceso cognoscitivo en investigación, promoción de temas susceptibles de investigación, producción intelectual, actitud creativa al quehacer científico, innovación temática, correspondencia de las líneas de investigación con las posturas del investigador, estimulación a la creación y producción intelectual. Científicamente, se logran especificar postura investigativa—científica, orientaciones epistémicas y metodológicas, dominio tutorial de la temática, metodológica y epistémica, formación epistémica y metodológica, experiencia investigativa, actualización metodológica, estrategias científicas, manejo del rigor y método científico, asistencia científica por investigadores activos o con experiencia comprobada, estudio de los diferentes enfoques y perspectivas metodológica, finalmente abordaje epistémico sobre la selección del diseño de investigación.

Desde la axiología, se detallan en el aspecto autonomía las garantías a las cualidades personales y profesionales, respuestas a las necesidades del investigador en formación, respeto a la individualidad, gestión de nuevos conocimientos y destrezas, pontificación de temas pertinentes, trabajos de grados presentados bajo cualquier enfoque o perspectiva metodológica de investigación, innovación temática, estímulo y aceptación a la autonomía de las ideas del investigador en formación y direccionamiento versátil al tema susceptible de investigación. También desde la independencia se logran especificar el amparo a la autodeterminación de los procesos, atención individualizada, emancipación de los criterios, plan de trabajo tutorial en tiempo y espacio, conocimiento profundo en el área de estudio, proporción de consejos, guías, orientación, crítica constructiva, relaciones interpersonales eficientes, supervisión a la organización y ejecución del trabajo de grado.

— La contrastación de los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica.

La contrastación de los derechos de investigadores se realizó a partir de los derechos identificados en el primer objetivo específico, transversando los mismos a través de la triangulación de métodos, esto produjo resultados generales, lográndose puntualizar los derechos desde las entrevistas, grupo focal y documentos en sus coincidencias máximas.

Cabe resaltar que estos resultados evidenciaron un hallazgo bastante importante como la violación de los derechos del investigador en formación, pues toda la información manejada en los resultados era indicativo del cercenamiento a las garantía institucionales, académicas, intelectuales, científicas, autónomas y de independencia del investigador. Es por lo indicado en el párrafo anterior que lo que a continuación se plasma debe tomarse como derechos, pero a la vez debe tomarse como derecho violado; pues es la información final que emana de las fuentes consultadas.

Deontológicamente, se fijan derechos en el marco supervisorio y evaluativo, al proceso de formación, tutorías y evaluación; en la planificación y promoción de actividades conducentes a entrenamientos inmersos en la cultura investigativa; en el direccionamiento institucional a través de sus líneas de investigación; así como, conocimiento y dominio en la aplicación de la metodología científica del eje investigación; también asistencia, orientación, acompañamiento y asesorías académicas-metodológicas oportunas apegadas a las necesidades individuales del participante; pero además, empatía tutorial y el plan de trabajo tutorial en tiempo y espacio.

Ontológicamente, garantías a la estimulación de la creación y producción intelectual; a la integración de las líneas de investigación a la formación del investigador; dominio tutorial de la temática, metodológica y epistémica; respeto a la postura investigativa y científica del investigador.

Axiológicamente, al amparo de los derechos por la autonomía e independencia, desde el estímulo y aceptación por el libre albedrío de

enfoques o perspectivas temáticas y metodológicas de investigación; a la emancipación de los criterios investigativos y a la autodeterminación de los procesos del rigor científico.

— La caracterización de los derechos del investigador en formación desde una episteme tridimensional: deontológica, ontológica y axiológica, queda supedita en que:

Deontológicamente, los derechos se caracterizan por una ética cognoscitiva por parte de quienes ejercen el proceso de formación; de virtud comprometida en el ejercicio de la demanda académica-formativa; de reflexiva-empírica que alude al respeto por la postura del investigador; de calidad acumulada, como rasgo que respalda la experiencia investigativa formadora.

Ontológicamente, caracterizada por la sustancialidad, esta representa una tendencia dinámica y actualizada que genera relaciones sociales introspectivas, permitiendo respetar los aportes científicos e intelectuales; además, una propiedad subjetivista que complementa el sustancialismo, representa el carácter único e intransferible. Otra particularidad ontológica, son los postulados integrativos que giran en torno a la persovisión integral. También se caracteriza de una emancipación intelectual, bajo una particular reflexión epistémica en la especificación de paradigmas, con lo cual asume actitudes anti dogmáticas, lo que conlleva a la apertura del conocimiento y la ciencia.

En el plano axiológico, los derechos se caracterizaron por el rigor ético y moral hacia la autonomía e independencia del proceso de formación de investigadores.

RECOMENDACIONES

Las siguientes recomendaciones se realizan en función de los resultados y hallazgos localizado en la investigación, las mismas están dirigidas al programa posgrado UNERMB.

Es preciso proteger adecuadamente los derechos del investigador en formación. Hay que adoptar medidas para reforzar las relaciones entre la protección de los derechos y la difusión de los conocimientos científicos.

Es relevante considerar el ámbito, el alcance y la aplicación de los derechos del investigador en formación en relación con la elaboración, la distribución y el uso equitativos del saber.

También es necesario desarrollar aún más los adecuados marcos jurídicos internos en la universidad para satisfacer las exigencias específicas de los maestrantes en desarrollo científico y tener en cuenta los conocimientos tradicionales, así como sus fuentes y productos, velar por su reconocimiento y protección apropiados, basados en el consentimiento fundado de los propietarios consuetudinarios o tradicionales de ese saber.

Es imprescindible considerar la formación de investigadores para el alcance de su plenitud, el fortalecimiento de su personalidad científica investigativa, la reafirmación del ser, su moral y su cultura.

Supervisar sistemáticamente la actividad formadora, tutorial y evaluadora en el desempeño de sus roles.

Garantizar la libre circulación de la información sobre todas las utilizaciones y actualizaciones posibles de los nuevos descubrimientos y tecnologías, a fin de que las cuestiones éticas se puedan debatir de modo apropiado, adoptando medidas adecuadas en relación con los aspectos éticos de la práctica de docencia, tutorías y evaluaciones y sus aplicaciones en el proceso de formación de investigadores. Dichas medidas deberían incluir las debidas garantías positivadas para que las divergencias de opinión y quienes las expresan sean tratados con equidad y consideración; un medio

de interacción puede ofrecerlo la dimensión deontológica fusionada con la axiológica estudiada en esta investigación.

Exigir a los evaluadores de investigaciones un profundo dominio de los procesos investigativos y, en especial, un total manejo de los enfoques epistemológicos.

Quedan muchos otras recomendaciones por mencionar, tales como la falta de definición de preferencias investigativas en el nivel institucional, la desarticulación de los esfuerzos individuales, la ausencia de una cultura de investigación, el individualismo, la concepción de la investigación sólo como proceso y no como producto, entre otros aspectos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, Fidas (2006). El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica. 5ta. Edición. Editorial Epísteme
- Arroyo Galván, Manuel. ¿Qué es la teoría del conocimiento?, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, [en línea] [fecha de consulta: 11 de septiembre de 2008], disponible en: <http://docentes.uacj.mx/marroyo/txtqueeslatc.htm>
- Ary Baray, H.L. (2002) Introducción a la metodología de la investigación Edición electrónica. Texto completo en www.eumed.net/libros
- Ayasteran, Karla. 2004. Diferencias y semejanzas que puedan existir entre los convencionalismos sociales, la moral y el derecho. [En línea] [fecha de consulta: 22 de febrero de 2011], disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos84/diferencias-semejanzas-moral-derecho/diferencias-semejanzas-moral-derecho.shtml>
- Aymerich, Ignacio. 2001. Sociología de los Derechos Humanos: Un modelo Weberiano contrastados con investigaciones empíricas. Ediciones Universidad de Valencia. España
- Barrera, Marcos. (2008). Modelos Epistémicos en Investigación y Educación. Ediciones Quirón. Quinta Edición. Caracas. Venezuela.
- Barrera, Marcos. (2009). Análisis en investigación: Técnicas de análisis cualitativo, análisis semántico, de signos, significados y significaciones. Primera reimpresión. Ediciones Quirón. Caracas. Venezuela.
- Bernal. c. (2006). Metodología de Investigación. 2ª.ed. México: Pearson Educación.
- Bekan. 2009. González, F. (1998). Evolución de la episteme en el paradigma cuantitativo. UPEL Maracay, Venezuela.
- Bivens Felix. (2008).Hacia una educación superior en favor de los derechos humanos. Instituto de Estudios para el Desarrollo de la Universidad de Sussex. [Información en línea: <http://www.universia.net.co/docentes/articulos-de-educacion-superior/hacia-una-educacion-superior-en-favor-de-los-derechos-humanos/es-posible-una-educacion-superior-que-respete-los-derechos-hu.html>] [Consulta: 22 oct 2009]
- Buendia. 2008. Métodos de investigación en psicopedagogía. IV Edición. Madrid, McGraw-Hill

Cano Nava, Martha Olivia. Modelo epistemológico de la teoría tridimensional del derecho. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales [Información en línea][Consulta, septiembre 2010]. Vol. 18. Disponible en Internet: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=10518894009>.IS SN 1405-1435.

Chueca Rodríguez, Ricardo. El derecho fundamental a la investigación científica. [Información en línea] [Consulta, febrero 2011]. Disponible en: <http://www.unirioja.es/dptos/dd/redur/numero6/chueca.pdf>

Claret, Antonio. 2008. Guía para la Investigación Documental, María Velia Montemayor. Editorial Trilla.

Conferencia Mundial de Educación Superior (2009). [Información en línea] [Consulta, octubre 2009]. Disponible en: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=607:clausuro-hoy-la-conferencia-mundial-de-educacion-superior-2009-en-paris-&catid=19:internacional&Itemid=153

Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico de la Universidad de Los Andes (Cdcht). (2009).

Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. 1999.

Convención Anal UNESCO. 2008. Bogotá-Colombia.

Tutores de tesis de grado obligados a reforzar la conducta responsable en la investigación. [Información en línea] [Consulta, octubre 2009]. Disponible en: <http://blogosfera.universia.edu.ve/ula.php?itemid=3390>

Docencia para la Educación Superior. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Vicerrectorado Académico Programa Postgrado. [Información en línea][Consulta, abril 2011]. Disponible en: <http://unermbdocencia.blogspot.com/2008/04/maestra-docencia-para-educacin-superior.html>

Fernández Yolanda. 2006. Deontología de la investigación. [Información en línea][Consulta, diciembre 2011]. Disponible en: <http://yolandafernandezdice.blogspot.com/2006/10/deontologa-de-la-investigacin.html>

Fundación Acción Pro Derechos Humanos. Tabla normativa de derechos humanos. [Información en línea: <http://www.fundacionpdh.org/normativa/cuadronormativo.htm>]. [Consulta, octubre 2010]

García. 2009. Epistemología y ontología en la formación del investigador. Trabajo de Grado. Universidad de los Andes. Mérida. Venezuela.

González. 2009. El impacto de la tutoría en la formación de investigadores en la maestría: un estudio de caso. Trabajo de grado. UNAM.

Grossmann Reinhardt. 2010. Ontología, Realismo y Empirismo. Ediciones Encuentro. Madrid, España.

Haba, Enrique Pedro. 2004. Elementos Básicos de Axiología General (Axiología I). I Edición. Editorial Universidad de Costa Rica, Ciudad Universitaria "Rodrigo Facio". San José, Costa Rica.

Hellín Ortuño, Pedro Antonio. 2007. Publicidad y Valores Posmodernos. Editorial Grupo Corporativo Visonnet. Madrid. España

Hernández Sampieri y otros (2007). Metodología de la investigación. 4ta. Edición. Caracas. Mc Graw Hill.

Hurtado, Jacquelin. (2008). El Proyecto de Investigación. Ediciones Quirón. Sexta Edición. Caracas. Venezuela.

Hurtado, Jacquelin. (2008). Cómo formular objetivos de investigación. Ediciones Quirón. Segunda Edición. Caracas. Venezuela.

Hurtado I. y Toro J. 2001. Paradigmas y Métodos de Investigación en tiempos de Cambio. Valencia, Carabobo, Venezuela

Kerlinger y Hodwar. 2002. Investigación del Comportamiento. MacGrawHill. México DC.

Ley de universidades. (1970). gaceta oficial nº 1429. Septiembre. Caracas. Venezuela.

Ley Orgánica de Ciencia, Tecnología e Innovación. (2006). Vicerrectorado académico. Consejo de desarrollo científico y Humanístico. Universidad de Carabobo. Caracas. Venezuela.

Maturana, H., y Varela F. (2004). De máquinas y Seres Vivos. Autopoiesis: La Organización de lo Vivo. Argentina: editorial universitaria lumen Srl.

Manual de derechos y deberes de los estudiantes. [Información en línea][Consulta, abril 2011]. Disponible en: <http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:3Ruz3T32yPwJ:www.cayey.upr.edu/files/u1/derechosydeberes.doc+la+Declaraci%C3%B3n+de+los+Derechos+de+los+estudi>

antes+de+maestrias&hl=es&gl=ve&pid=bl&srcid=ADGEESiOfQO54FLc
Kz2LJcHaKHRo9E4TfjBD36oClizaRvkTqwxRv8yyZo46q9TVerB1rxLG
sv5boimtEyCLEVZcRiCylO1Z2-31QalrcQJmZfa7IWY1CJq1F_c--
5swbuvGhOu6g_q&sig=AHIEtbTksKFSd9DxLi_dqID_VRi7IRacuA

Martínez, Miguel (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. 2da Edición. Editorial Trillas. México.

May, Zazueta y Jiménez. (2009). Evaluación de la acción tutorial en la facultad de odontología de la Universidad Autónoma de Campeche a través de los tutorados. Trabajo de Ascenso. Universidad de Campeche. México. [Consulta: 22 oct 2009]

Morles, V., Medina, E., y Alvarez, N. (2003). la educación Superior en Venezuela. Informe 2002. a ieSalc-uneSco. (mimeografiado).

Morse, Janise. 2006. Asuntos Críticos en los Métodos de Investigación Cualitativa. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia.

Nava Ortiz, José. 2009. La comprensión hermenéutica en la investigación educativa. [Información en línea][Consulta, enero 2011]. Disponible en: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:FFCY8HT7Hy8J:investigacioneducativa.idoneos.com/index.php/349683+weber+y+la+comprensi%C3%B3n&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ve>

Olson. 2007. La Educación del Siglo XXI. Editores Interamericana. Colombia.

Orozco y González. 2009.

Ortiz, Frida y García, María Pilar. 2006. Metodología de la Investigación: el proceso y sus técnicas. Ed. Limusa

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP).

Pascucci P. y Travieso G. (2008). La ética en el ejercicio de la odontología. Mérida, Venezuela. Editorial Venezolana

Pelayo, García y Sierra. 2008. Diccionario filosófico. Biblioteca Filosofía en español. Disponible en: <http://filosofia.org/filomat>

Programa de Promoción del Investigador. (2002). Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. ONCTI. Caracas. Venezuela. (Mimeografiado).

- Proyecto alma máter para el mejoramiento de la calidad y de la equidad de la educación universitaria en Venezuela. Consejo Nacional de Universidades C.N.U. (2006). [Documento en línea] [consulta, febrero 2011]. Disponible en: <http://universia.edu.ve/almamater/cuadernos-htm>
- Pulido Rodríguez, Rodrigo. 2007. Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa. Teorías, Procesos, Técnicas. Editorial Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Derecho. II Edición. Bogotá Colombia
- Reyes y Valles. 2010. El deber ser del investigador universitario. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Revista académica semestral. Vol 2, Nº 19
- Reynolds (2001). Proceso Metodológico en la Investigación. 5ta edición Editorial de la Universidad del Zulia. Venezuela.
- Rodríguez, Gregorio. 2002. Metodología de la investigación cualitativa. Mexico, DC.
- Rodríguez, Ramón. 2007. Hermenéutica y subjetividad. [Documento en línea] [consulta, febrero 2010]. Disponible en: http://www.trotta.es/pagina.php?cs_id_pagina=13&cs_id_contenido=26502
- Rojas, Belkis. (2007). Investigación cualitativa: fundamentos y praxis. Fono editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Sánchez Lima, Leticia. 2010. La formación de investigadores en ingeniería. Un enfoque desde los procesos pedagógicos. Artículo Arbitrado. Violación de los Derechos Humanos. [Información en línea][Consulta, julio 2011]. Disponible en: <http://www.buenastareas.com/ensayos/Violacion-De-Los-Derechos-Humanos/19063.html>
- Véliz, Antonio (2009). Cómo hacer y defender una tesis. 14va. Edición. Editorial Texto, C.A. Caracas-Venezuela.
- Véliz, Antonio (2007). Crecer para triunfar. Editorial Texto, C.A. Caracas-Venezuela.
- Violación de los Derechos Humanos. [Información en línea][Consulta, julio 2010]. Disponible en <http://www.buenastareas.com/ensayos/Violacion-De-Los-Derechos-Humanos/19063.html>

ANEXO A.

INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

ANEXO A-1: GUÍA DE ENTREVISTA

Tema: Derechos de Investigador en Formación

Fecha: ____ / ____ / ____

Hora: ____

Lugar (Ciudad y sitio específico): _____

Entrevistador (a): _____

Entrevistado (a): Dirigido a participantes del cuarto semestre de la maestría docencia para la educación superior, cursantes de la unidad curricular Tesis II y maestrantes con periodo académico culminado

Introducción: El tema de los derechos de investigadores en formación, tiene que ver con algunos derechos fundamentales que asisten a cada participante de la maestría, y que aun no se encuentran documentados. El propósito de la entrevista es conocer desde la perspectiva de los coordinadores, expertos en derecho, docentes de las unidades curriculares ejes de investigación, maestrantes (investigadores en formación), maestrantes con periodo académico culminado en proceso de sustentación de tesis, exmaestrante (culminaron maestría), tutores y evaluadores, sus impresiones acerca de algunos derechos o situaciones que inducen el reconocimiento y la garantía de derechos fundamentales que asisten a todo maestrante durante su proceso académico y evaluativo. Los datos obtenidos serán utilizados para determinar y documentar estos derechos.

Preguntas

1. El programa de la maestría cumplió con la oferta académica en su plan de formación. Explique
2. Señala algunas situaciones que se presentaron durante los periodos: académico (formativo), construcción del proyecto de investigación, tesis (si es el caso) y tutorías, como participante de la maestría (investigador en formación). ¿Qué opinas acerca de esa (s) situación (es)?
3. Las inquietudes o situaciones académicas que expresaste durante el curso académico del eje investigación (metodología, diseño de proyecto, tesis I y tesis II) ¿fueron resueltas?. Describe.
4. El desarrollo del proyecto de investigación y/o tesis ha sido canalizado adecuada y oportunamente bajo el acompañamiento tutorial. Profundiza en tu respuesta.
5. Opina en función del respeto por la autoría de las ideas plasmadas en tu proyecto de investigación y/o tesis.
6. Las líneas de investigación de la maestría ofrecen apoyo para generar nuevos conocimientos, para tu proyecto o trabajo de investigación. Reseña tu apreciación, al respecto.
7. Las posturas investigativas-científicas fueron aceptadas por tu tutor. Comenta y profundiza tu respuesta.
8. Cómo calificas las orientaciones epistémicas y metodológicas, recibidas durante el proceso de formación como investigador. Apertura tu respuesta.
9. Se evidencia respeto por la innovación temática de tu investigación.
10. Existe estímulo y aceptación por la autonomía del investigador en formación. Comenta.
11. El estudio independiente o autodeterminación de los procesos investigativos son inducidos al respeto, durante el proceso formativo del investigador. Comenta.
12. Se visualizan experiencias, en relación al respeto por el rigor de la atención individualizada del investigador en formación

OBSERVACIONES:

Gracias por la colaboración aportada, los datos suministrados gozan de total confiabilidad

ANEXO A-2. FICHAS PARA UNIDAD DE ANÁLISIS INFORMACIÓN DOCUMENTAL

AUTOR:		FECHA DE PUBLICACIÓN:
TÍTULO DE LA OBRA	PROCEDENCIA:	
CONTENIDO		ANÁLISIS/CATEGORIAS

ANEXO A-3. GUIÓN PARA LA INTERVENCIÓN DEL GRUPO DE DISCUSIÓN

Tema: Derechos de Investigador en Formación

Desarrollo de la reunión

1. Presentación de los participantes. Es importante saber que es especializado, y de que es bueno que se conozcan.

2. Darles confianza. A través de la presentación se crea un clima de confianza. Para que se encuentren bien los participantes y el animador se tiene que encontrar a gusto. En un primer momento los participantes se sentirán ansiosos porque se sienten observados por los otros. Hemos de tener en cuenta el tiempo.

3. Presentación del tema de reunión.

De que se habla

Porque hablamos de este tema

Porque les interesa hablar de este tema

Cuales son los problemas planteados.

4. Fijar los objetivos de la reunión. Explicar el orden del día que tenemos, comentarlo. Establecer los objetivos prioritarios y clarificarlos dentro del periodo de tiempo de la reunión, si hay tiempo pasaremos a los objetivos secundarios y así sucesivamente.

5. Diseñar un diagrama de afinidad

Es un herramienta que organiza un gran número de ideas en función de afinidad, es decir, de las relaciones que existen entre ellas.

ANEXO B

PROCESO DE CATEGORIZACIÓN APLICADO A ENTREVISTAS,
REVISIÓN DE DOCUMENTOS Y GRUPO DE DISCUSIÓN

ANEXO B-1. PROCESO DE CATEGORIZACIÓN: ENTREVISTA A PROFUNDIDAD

ENTREVISTA # 7. Categoría	Texto
<p>Cuando comenzamos proyectaron ofertas académicas La mayoría de ellas nunca se cumplieron</p> <p>Falta de dominio epistémico del docente La forma de desarrollar las clases presenciales eran improvisadas Los participantes desarrollaron un mínimo de procesos investigativos. La construcción del proyecto lo hice sola Cuando recurrí a la docente ella siempre estaba ocupada y siempre tenía una excusa Aun no encuentro tutor</p> <p>Mis dudas siempre eran rechazadas Inducían a una explicación que no cubría mis interrogantes</p> <p>No sé si lo que he desarrollado hasta el momento en mi proyecto se ajusta a la realidad investigativa Me gustaría tener asesorías para poder determinar debilidades en mi trabajo</p>	<p>1. El programa de la maestría cumplió con la oferta académica en su plan de formación. Explique No cumplió, porque cuando comenzamos la maestría nos dieron un curso inductivo, en el cual se <u>proyectaron las ofertas académicas</u>, tales como: preparación en investigación con enfoques desde diversas posturas, aseguraban la compañía de un tutor, mantendrían al participante en actividades académicas e investigativas que le ayudaran a su crecimiento como investigador como talleres, charlas, conferencias <u>la mayoría de ellas nunca se cumplieron</u>, solo recibimos 2 charlas y porque fueron propuestas por un docente de una cátedra diferente a la de investigación</p> <p>2. Señala algunas situaciones que se presentaron durante los periodos: académico (formativo), construcción del proyecto de investigación, tesis (si es el caso) y tutorías, como participante de la maestría (investigador en formación). ¿Qué opinas acerca de esa (s) situación (es)? Bueno, durante la parte académica, pude notar la <u>falta de dominio epistémico del docente</u> que nos acompañó durante las unidades curriculares que correspondían a investigación, incluso la <u>forma de desarrollar las clases presenciales eran improvisadas</u>, pienso que nosotros <u>los participantes desarrollamos un mínimo de procesos investigativos</u> porque estábamos interesados. En <u>la construcción del proyecto lo hice sola</u>, porque <u>cundo recurría a la docente ella siempre estaba ocupada y siempre tenía una excusa</u>; y las tutorías <u>aun no encuentro un tutor</u> que me quiera aceptar como tutorado.</p> <p>3. Las inquietudes o situaciones académicas que expresaste durante el curso académico del eje investigación (metodología, diseño de proyecto, tesis I y tesis II) ¿fueron resueltas?. Describe. Escasamente resueltas, porque <u>mis dudas</u> en cuanto a los tipos de investigación, sus técnicas instrumentos, <u>siempre eran rechazadas e inducían a una explicación que no cubría mis interrogantes</u></p> <p>4. El desarrollo del proyecto de investigación y/o tesis ha sido canalizado adecuada y oportunamente bajo el acompañamiento tutorial. Profundiza en tu respuesta. Imagínate si aun no encuentro un tutor para mi proyecto, muchísimo menos para la tesis. <u>No sé si lo que he desarrollado hasta el momento en mi proyecto se ajusta a la realidad investigativa</u> planteada por el posgrado. <u>Me gustaría tener asesorías para poder determinar debilidades en mi trabajo</u> y de alguna manera fortalecerlas.</p>

<p>Siempre la profesora, me decía que cambiara el tema estaba muy trillado nunca me decía por qué quise abandonar la maestría, sentía que no tenía la capacidad para generar una investigación, pensé que me había equivocado al elegir estudios de posgrados</p>	<p>5. Opina en función del respeto por la autoría de las ideas plasmadas en tu proyecto de investigación y/o tesis. Cuando cursé las materias de investigación, <u>siempre la profesora, me decía que cambiara el tema, que estaba muy trillado, que quitara esto, que quitara lo otro y nunca me decía por qué</u>, llegó un momento donde <u>quise abandonar la maestría</u>, porque me <u>sentía que no tenía la capacidad para generar una investigación</u>, <u>pensé que me había equivocado al elegir estudios de posgrados</u></p>
<p>nunca conocí los fines que cumplían las líneas de investigación dentro de mi investigación</p>	<p>6. Las líneas de investigación de la maestría ofrecen apoyo para generar nuevos conocimientos, para tu proyecto o trabajo de investigación. Reseña tu apreciación, al respecto. No lo sé, <u>nunca conocí los fines que cumplían las líneas de investigación dentro de mi investigación</u>, conocí sus nombres porque al comienzo de la maestría no las presentaron, pero eso quedó ahí en el inicio.</p>
<p>siempre tenía una objeción para todo lo que yo producía</p>	<p>7. Las posturas investigativas-científicas fueron aceptadas por tu tutor. Comenta y profundiza tu respuesta. Si no tengo tutor, entonces quién las aceptaría. Pero si se trata del acompañamiento recibido por la docente de la unidad curricular de tesis I y tesis II, <u>siempre tenía una objeción para todo lo que yo producía</u>.</p>
<p>no estoy capacitada para evaluar esas orientaciones la construcción de mi proyecto el tipo de investigación siempre fue cuestionado por la profesora no existía una explicación convincente o por lo menos sustentadas en los libros que consulté</p>	<p>8. Cómo calificas las orientaciones epistémicas y metodológicas, recibidas durante el proceso de formación como investigador. Apertura tu respuesta. Epistémicamente, <u>no estoy capacitada para evaluar esas orientaciones</u>. Pero metodológicamente existen muchas debilidades, porque en <u>la construcción de mi proyecto el tipo de investigación siempre fue cuestionado por la profesora</u>, pero nuevamente <u>no existía una explicación convincente o por lo menos sustentadas en los libros que consulté</u></p>
<p>siempre fue desplazado mi tema porque según era mas de lo mismo</p>	<p>9. Se evidencia respeto por la innovación temática de tu investigación. Ningún respeto, al contrario <u>siempre fue desplazado mi tema porque según era mas de lo mismo</u>.</p>
<p>esa autonomía desapareció desde el día que me dijeron que mi tema de investigación era mas de los mismo me pisotearon como investigadora en formación, pues nunca me dieron las herramientas suficientes</p>	<p>10. Existe estímulo y aceptación por la autonomía del investigador en formación. Comenta. Desde mi punto de vista <u>esa autonomía desapareció desde el día que me dijeron que mi tema de investigación era mas de los mismo</u>. A mi <u>me pisotearon como investigadora en formación</u>, pues <u>nunca me dieron las herramientas suficientes</u>; entonces cuál autonomía.</p>

<p>Tenía que consolidarme como investigadora siendo autodidacta Necesito orientaciones</p>	<p>11. El estudio independiente o autodeterminación de los procesos investigativos son inducidos al respeto, durante el proceso formativo del investigador. Comenta. No lo creo, porque cuando le comenté a mi profesora que estaba recibiendo ayuda de otra persona, me dijo que yo <u>tenía que consolidarme como investigadora siendo autodidacta</u> y yo le contesté eso esta bien pero <u>necesito orientaciones</u>.</p>
<p>Siempre nos atendía en grupos Me atendía cuando mucho diez minutos</p>	<p>12. Se visualizan experiencias, en relación al respeto por el rigor de la atención individualizada del investigador en formación No, porque <u>siempre nos atendía en grupos</u>, y cuando pedía que me atendieran solo, <u>me atendía cuando mucho diez minutos</u> porque otros alumnos la estaban esperando de la otra sección</p>

ENTREVISTA # 12. Categoría	Texto
<p>la información suministrada en el inicio de la maestría decía que los participantes cumplían un régimen de formación como investigadores</p>	<p>1. El programa de la maestría cumplió con la oferta académica en su plan de formación. Explique</p> <p>Pienso que no cumplió, porque en <u>la información suministrada en el inicio de la maestría decía que los participantes cumplían un régimen de formación como investigadores</u> a través de los cuatro semestres dispuestos para tal fin.</p>
<p>escaso acompañamiento tutorial por parte del profesor</p> <p>impidió la continuidad de mi proyecto</p> <p>la motivación por la cultura investigativa fue muy deficiente</p>	<p>2. Señala algunas situaciones que se presentaron durante los periodos: académico (formativo), construcción del proyecto de investigación, tesis (si es el caso) y tutorías, como participante de la maestría (investigador en formación). ¿Qué opinas acerca de esa (s) situación (es)?</p> <p>Durante el periodo académico el <u>escaso acompañamiento tutorial por parte del profesor</u> de la materia de tesis I y tesis II, <u>impidió la continuidad de mi proyecto</u>; adicionalmente, pienso que <u>la motivación por la cultura investigativa fue muy deficiente</u>, pues <u>no tuve experiencias que me ayudaran a formar esta cultura</u>. <u>No puedo dejar toda la responsabilidad para el docente que me acompañó durante el periodo formativo, pues pienso que la supervisión por parte de la coordinación de la maestría es importante, también la promoción de actividades por el desarrollo de la cultura investigativa por parte de la coordinación de investigación y la maestría.</u></p>
<p>responsabilidad para el docente que me acompañó durante el periodo formativo, supervisión por parte de la coordinación de la maestría,</p> <p>promoción de actividades por el desarrollo de la cultura investigativa por parte de la coordinación de investigación y la maestría.</p>	<p>3. Las inquietudes o situaciones académicas que expresaste durante el curso académico del eje investigación (metodología, diseño de proyecto, tesis I y tesis II) ¿fueron resueltas?. Describe.</p>
<p>mis inquietudes fueran resueltas</p>	<p>Hubiese querido que <u>mis inquietudes fueran resueltas</u>, quizás eso</p>

<p>hubiera sido el impulso para consolidarme como investigador culminamos las materias y no recibimos orientación alguna</p>	<p><u>hubiera sido el impulso para consolidarme como investigador.</u> Recuerdo en una oportunidad que el grupo pedimos al docente se nos presentaran cómo desarrollar una investigación hermenéutica, <u>culminamos las materias y no recibimos orientación alguna</u></p>
<p>Nunca logré ubicar un tutor</p>	<p>4. El desarrollo del proyecto de investigación y/o tesis ha sido canalizado adecuada y oportunamente bajo el acompañamiento tutorial. Profundiza en tu respuesta.</p>
<p>gracias a un amigo logré que su tutor me aceptara</p>	<p>Durante el periodo de formación nunca <u>logré ubicar un tutor</u>, sin embargo <u>gracias a un amigo logré que su tutor me aceptara</u>, cuando ya había transcurrido un año del periodo académico, <u>casi se vencía el plazo para inscribir mi proyecto</u>. Es decir <u>no fue canalizado adecuadamente ni por mi profesor de las cátedras de investigación, ni por la coordinación de la maestría y mucho menos por la coordinación de investigación</u>. Gracias a la amistad que mi amigo tenía con su tutor éste aceptó tutorarme.</p>
<p>casi se vencía el plazo para inscribir mi proyecto</p>	
<p>no fue canalizado adecuadamente ni por mi profesor, ni por la coordinación de la maestría y mucho menos por la coordinación de investigación</p>	
<p>las ideas plasmadas en mi investigación fueron respetadas</p>	<p>5. Opina en función del respeto, por la autoría de las ideas plasmadas en tu proyecto de investigación y/o tesis.</p>
<p>ocasiones que se cuestionaban las ideas</p>	<p>Pienso que <u>las ideas plasmadas en mi investigación fueron respetadas</u>, salvo algunas <u>ocasiones que se cuestionaban las ideas</u>, sin embargo llegué a <u>concertar ideas con mi tutor</u>, mas no con el profesor que me acompañó durante mi proceso de formación</p>
<p>concertar ideas con mi tutor</p>	
<p>no recibí ningún tipo de apoyo de las líneas de investigación</p>	<p>6. Las líneas de investigación de la maestría ofrecen apoyo para generar nuevos conocimientos, para tu proyecto o trabajo de investigación. Reseña tu apreciación, al respecto.</p>
<p>desconocía la forma de canalizar algún tipo de gestión ante las líneas de investigación</p>	<p>En la construcción de mi proyecto <u>no recibí ningún tipo de apoyo de las líneas de investigación</u>. Obviamente, <u>desconocía la forma de canalizar algún tipo de gestión ante las líneas de investigación</u>, en la maestría nunca se nos informó como canalizar apoyos por las líneas de investigación</p>
<p>maestría nunca se nos informó como canalizar apoyos por las líneas de investigación</p>	
<p>tuve muchas diferencias con el profesor debía de reformular muchas ideas sobretudo en mi postura epistémica</p>	<p>7. Las posturas investigativas-científicas fueron aceptadas por tu tutor. Comenta y profundiza tu respuesta.</p>
<p>concerté con un tutor con el cual pude aclarar y mantener mi postura científica e investigativa. También el dominio de la temática y la metodología</p>	<p>Cuando comencé mi proyecto en la unidad curricular tesis I y II, <u>tuve muchas diferencias con el profesor</u>, él me indicaba que <u>debía de reformular muchas ideas sobretudo en mi postura epistémica</u>, yo acepté mientras el docente me evaluaba, ya luego de culminado el periodo académico <u>concerté con un tutor con el cual pude aclarar y mantener mi postura científica e investigativa</u>. <u>También el dominio de la temática y la metodología</u></p>

<p>la formación epistémica recibida en la maestría fue demasiado escasa, casi pasaba inadvertida</p> <p>las orientaciones metodológicas algunas fueron oportunas sin embargo no fueron orientaciones significativas</p> <p>el desinterés del docente durante la maestría y por el tutor que actualmente tengo, me hacen pensar que es un tema poco innovador</p> <p>siempre docentes y tutores quieren imponer sus ideas</p> <p>después de tanto insistir terminé haciendo los que la tutora decía</p> <p>la independencia de los criterios nunca fueron aceptados, siempre se imponían los del docente</p> <p>La atención individualizada solo la pude experimentar en el último semestre en tesis II</p> <p>solo me atendieron 3 veces en todo el semestre</p> <p>la entrada de otros participantes distraían la tutoría me atendió en un pasillo y casi ni quería leer</p>	<p>8. Cómo calificas las orientaciones epistémicas y metodológicas, recibidas durante el proceso de formación como investigador. Apertura tu respuesta.</p> <p>Puede que mi criterio no este sustentado por un profundo conocimiento de epistemología, pero en el transcurrir del desarrollo de mi trabajo de investigación me documente en materia epistémica, ya que es un requisito indispensable para generar investigación. En consecuencia, puedo afirmar que <u>la formación epistémica recibida en la maestría fue demasiado escasa, casi pasaba inadvertida</u>. En cuanto a <u>las orientaciones metodológicas algunas fueron oportunas, sin embargo no cumplieron mis expectativas como para poder decir fueron orientaciones significativas</u>.</p> <p>9. Se evidencia, respeto por la innovación temática de tu investigación.</p> <p><u>No lo creo, pues el desinterés del docente durante la maestría y por el tutor que actualmente tengo, me hacen pensar que es un tema poco innovador</u> y que no se corresponde con las expectativas de ellos.</p> <p>10. Existe estímulo y aceptación por la autonomía del investigador en formación. Comenta.</p> <p>No lo creo, <u>siempre docentes y tutores quieren imponer sus ideas</u>, aunque a veces dicen respetar las ideas de los tutorados. Por ejemplo, en una oportunidad pasó que le decía a mi profesora que quería realizar una investigación etnográfica y ella me decía que mejor era positivista descriptiva, <u>después de tanto insistir terminé haciendo los que la tutora decía</u>.</p> <p>11. El estudio independiente o autodeterminación de los procesos investigativos son inducidos al respeto, durante el proceso formativo del investigador. Comenta.</p> <p>Muchísimo menos que la autonomía, <u>la independencia de los criterios nunca fueron aceptados, siempre se imponían los del docente</u>.</p> <p>12. Se visualizan experiencias, en relación al respeto por el rigor de la atención individualizada del investigador en formación</p> <p><u>La atención individualizada solo la pude experimentar en el último semestre en tesis II, y solo me atendieron 3 veces en todo el semestre</u>, recuerdo que en una oportunidad me atendió en un aula, otra en la biblioteca que por cierto <u>la entrada de otros participantes distraían la tutoría</u>, pues unos se acercaban a la profesora para preguntarle algo y la última <u>me atendió en un pasillo y casi ni quería leer</u>.</p>
---	---

ENTREVISTA # 14. Categoría	Texto
<p>nunca hubo retroalimentación entre la coordinación de la maestría y los participante</p> <p>exponer mis inquietudes quizás esto hubiera fortalecido el proceso de formación</p> <p>hubiesen tenido la oportunidad de evaluar el programa a través de las sugerencias e inquietudes planteadas por el participante</p> <p>no puede tener buena empatía con el tutor, siempre era muy esquivo a mis preguntas</p> <p>era impositivo con sus criterios al momento de ofrecer las tutorías</p> <p>tenía actitudes discriminatorias era esquivo cortante en mis opiniones su actitud me obligaba a callar no intervenía en clases y mucho menos expresaba mi opinión con total libertad salir con palabras fuertes y tajantes</p> <p>aun mantengo buena parte de esas inquietudes</p> <p>desconozco muchos procesos que se relacionan con los tipos de investigación en oportunidades tiendo a confundir el método con el diseño el tratamiento de la información dentro de investigaciones cualitativas para mi es totalmente desconocido</p> <p>si hubiese recibido orientaciones sabría por donde comenzar a hilar mis ideas</p>	<p>1. El programa de la maestría cumplió con la oferta académica en su plan de formación. Explique</p> <p>Pues, no lo creo, <u>nunca hubo retroalimentación entre la coordinación de la maestría y los participante</u>, hubiese querido <u>exponer mis inquietudes quizás esto hubiera fortalecido el proceso de formación</u>. Lo digo porque <u>hubiesen tenido la oportunidad de evaluar el programa a través de las sugerencias e inquietudes planteadas por el participante</u>.</p> <p>2. Señala algunas situaciones que se presentaron durante los periodos: académico (formativo), construcción del proyecto de investigación, tesis (si es el caso) y tutorías, como participante de la maestría (investigador en formación). ¿Qué opinas acerca de esa (s) situación (es)?</p> <p>Se presentaron muchas situaciones, <u>no puede tener buena empatía con el tutor, siempre era muy esquivo a mis preguntas</u>, también <u>era impositivo con sus criterios al momento de ofrecer las tutorías</u> y/o las orientaciones, yo sentía que en oportunidades <u>tenía actitudes discriminatorias</u> para mi, pues podía observar como con otros participantes solo con dos de 15, era atento presto a las ideas, hacia mí siempre <u>era esquivo cortante en mis opiniones</u>, con <u>su actitud me obligaba a callar</u>, pues <u>no intervenía en clases y mucho menos expresaba mi opinión con total libertad</u>, porque ya sabía que me iba a <u>salir con palabras fuertes y tajantes</u>, que hacían que me reservara mis opiniones</p> <p>3. Las inquietudes o situaciones académicas que expresaste durante el curso académico del eje investigación (metodología, diseño de proyecto, tesis I y tesis II) ¿fueron resueltas?. Describe.</p> <p>No fueron resueltas, <u>aun mantengo buena parte de esas inquietudes</u>, <u>desconozco muchos procesos que se relacionan con los tipos de investigación</u>, <u>en oportunidades tiendo a confundir el método con el diseño</u>, incluso el tratamiento de la <u>información dentro de investigaciones cualitativas para mi es totalmente desconocido</u>, de repente <u>si hubiese recibido orientaciones sabría por donde comenzar a hilar mis ideas</u>.</p>

<p>escasas tutorías</p> <p>no tuve un tutor que me acompañara durante el desarrollo del proyecto</p> <p>el tiempo se consumió para defender la tesis y tuve que pagar para que me asesoren</p> <p>terminé pagando para que me hicieran la tesis, lo mas penoso que resaltar que fue un mismo profesor de la maestría</p> <p>las actitudes de los docentes formadores y la falta de tutores comprometidos con el proceso investigativo me condujeron a pagar por mi tesis</p> <p>si hubiera tenido el apoyo de mi tutor eminentemente hubiera llegado a feliz término y con mis ideas</p> <p>Nunca recibí inducción acerca de las líneas de investigación que se insertaban dentro de la maestría Culminé mi trabajo y no sé en que línea esta inserto</p> <p>Mis ideas, mis posturas y mis papeles de trabajo siempre tuvieron limitantes, para mis tutores eran erradas mis propuestas</p> <p>Orientaciones epistémicas como tal no recibí poco abordaje por parte del docente las orientaciones metodológicas eran de niveles micros los mayores aportes que percibí fueron por parte de mis compañeros que algunos de ellos dominaban la metodología</p>	<p>4. El desarrollo del proyecto de investigación y/o tesis ha sido canalizado adecuada y oportunamente bajo el acompañamiento tutorial. Profundiza en tu respuesta.</p> <p>El desarrollo de mi tesis fue realizado bajo condiciones de <u>escasas tutorías</u>, en primera <u>no tuve un tutor que me acompañara durante el desarrollo del proyecto</u>, ya luego localicé uno que realizó algunas correcciones sobre las ideas que yo había desarrollado y siempre ponía peros, hasta <u>que el tiempo se consumió para defender la tesis y tuve que pagar para que me asesoren</u>, pero esto tampoco fue suficiente, entonces <u>terminé pagando para que me hicieran la tesis, lo mas penoso que resaltar que fue un mismo profesor de la maestría.</u></p> <p>5. Opina en función del respeto por la autoría de las ideas plasmadas en tu proyecto de investigación y/o tesis.</p> <p>No tengo moral para fijar posición en el tema de la autoría pues quien terminó haciendo la tesis fue otra persona que no fui yo. Pero si quiero dejar en claro que <u>las actitudes de los docentes formadores y la falta de tutores comprometidos con el proceso investigativo me condujeron a pagar por mi tesis, si hubiera tenido el apoyo de mi tutor eminentemente hubiera llegado a feliz término y con mis ideas.</u></p> <p>6. Las líneas de investigación de la maestría ofrecen apoyo para generar nuevos conocimientos, para tu proyecto o trabajo de investigación. Reseña tu apreciación, al respecto.</p> <p><u>Nunca recibí inducción acerca de las líneas de investigación que se insertaban dentro de la maestría. Culminé mi trabajo y no sé en que línea esta inserto.</u></p> <p>7. Las posturas investigativas-científicas fueron aceptadas por tu tutor. Comenta y profundiza tu respuesta.</p> <p><u>Mis ideas, mis posturas y mis papeles de trabajo siempre tuvieron limitantes, para mis tutores eran erradas mis propuestas.</u></p> <p>8. Cómo calificas las orientaciones epistémicas y metodológicas, recibidas durante el proceso de formación como investigador. Apertura tu respuesta.</p> <p><u>Orientaciones epistémicas como tal no recibí, solo algunas informaciones en clase, pero con poco abordaje por parte del docente, las orientaciones metodológicas eran de niveles micros los mayores aportes que percibí fueron por parte de mis compañeros que algunos de ellos dominaban la metodología</u></p>
---	---

<p>mi temática fue poco aceptada por mi tutora la cuestionaba desde el punto de vista de la actualización del tema</p> <p>cuando seleccioné mi tema de investigación, mi tutora me comentó que estaba muy trillado</p> <p>su actitud era como un juez que imponía su decisión</p> <p>la independencia de los criterios que tenía, siempre era limitada por mi profesor</p> <p>nunca pude percibir el respeto por mi autodeterminación del camino a seguir en mi investigación</p> <p>quería realizar una investigación holística – acción me dijo que si estaba loca que eso no se podía hacer</p> <p>a la final seguí el camino hacia una investigación descriptiva</p> <p>tenía miedo que no pudiera culminar el estudio, y se consumiera el tiempo de inscribir la tesis</p> <p>terminé haciendo lo que no quería</p> <p>Las tutorías recibidas fueron pocas incluso el tiempo de dedicación fue muy escaso</p> <p>ocasiones habían un grupo de personas esperando por tutorías del mismo docente</p> <p>nunca observé una planificación de tutorías que llevara como control mi tutor</p>	<p>9. Se evidencia respeto por la innovación temática de tu investigación.</p> <p>De ninguna manera, <u>mi temática fue poco aceptada por mi tutora, la cuestionaba desde el punto de vista de la actualización del tema</u></p> <p>10. Existe estímulo y aceptación por la autonomía del investigador en formación. Comenta. <u>No lo creo, cuando seleccioné mi tema de investigación, mi tutora me comentó que estaba muy trillado, su actitud era como un juez que imponía su decisión</u></p> <p>11. El estudio independiente o autodeterminación de los procesos investigativos son inducidos al respeto, durante el proceso formativo del investigador. Comenta. <u>Para mi la independencia de los criterios que tenía, siempre era limitada por mi profesor, nunca pude percibir el respeto por mi autodeterminación del camino a seguir en mi investigación. Recuerdo que quería realizar una investigación holística – acción, inmediatamente se escandalizó y me dijo que si estaba loca que eso no se podía hacer, resulta que indagando si se podía hacer, a la final seguí el camino hacia una investigación descriptiva, pues tenía miedo que no pudiera culminar el estudio, y se consumiera el tiempo de inscribir la tesis, terminé haciendo lo que no quería.</u></p> <p>12. Se visualizan experiencias, en relación al respeto por el rigor de la atención individualizada del investigador en formación</p> <p><u>Las tutorías recibidas fueron pocas incluso el tiempo de dedicación fue muy escaso. Recuerdo que ocasiones habían un grupo de personas esperando por tutorías del mismo docente, es decir nunca observé una planificación de tutorías que llevara como control mi tutor</u></p>
---	---

**FICHA PARA UNIDAD DE ANÁLISIS: NORMATIVAS UNERMB,
PROGRAMA POSGRADO**

AUTOR: Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Vicerrectorado Académico. Programa Postgrado. Coordinación de Investigación y Tesis		FECHA DE PUBLICACIÓN: 06/11/2008	
TÍTULO DE LA OBRA NORMAS PARA LA ELABORACIÓN, INSCRIPCIÓN, SUSTENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS PROYECTOS Y TRABAJOS DE GRADO DE MAESTRÍA		PROCEDENCIA: http://unermdbdocencia.blogspot.com/2008/06/la-excelencia-en-docencia-universidad.html	
CONTENIDO CAPÍTULO I DE LOS TRABAJOS DE GRADO <p>Artículo 1. El Trabajo de Grado constituye un requisito para obtener el grado de Magíster en el área de <u>conocimiento</u> seleccionada, el cual versará sobre temas específicos relacionados con la naturaleza de los estudios que se desarrollan y <u>que ponga en evidencia el dominio de los métodos de investigación</u> propios del área del conocimiento respectivo</p> <p>Artículo 2. El Trabajo de Grado deben presentar las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Originalidad: la investigación debe ser inédita, es decir el resultado del esfuerzo propio y, aunque se parta del acervo científico precedente, se planteen aportaciones nuevas que signifiquen un adelanto en la ciencia o un avance en el conocimiento de la realidad objeto de estudio, constituyendo un aporte fundamental para la consecución, desarrollo y/o aplicación del conocimiento. 2. Pertinencia con la naturaleza de los estudios: deben derivarse y ser congruentes con el área de conocimiento de la Maestría que cursa el participante. 3. Pertinencia social: deben responder a las necesidades del entorno. 4. <u>Pertinencia institucional: deben derivarse de las Líneas de Investigación del Postgrado y por ende de la Universidad.</u> 5. Rigurosidad, validez y confiabilidad científica, de tal manera que en los Trabajos de Grado se haga una exposición clara y sistemática, un racional orden metodológico y un exhaustivo análisis de la información que demuestre el dominio cognitivo del participante. 6. Pueden estar orientados a uno o algunos de los siguientes aspectos: Discusión teórica a profundidad 		ANÁLISIS/CATEGORIAS <p>Conocimiento que ponga en evidencia el dominio de los métodos de investigación</p> <p>Pertinencia institucional: deben derivarse de las Líneas de Investigación del Postgrado</p>	

<p>La búsqueda de nuevos conocimientos Validación de teorías, modelos, métodos, técnicas, procesos o procedimientos propuestos por otras investigaciones científicas. Desarrollar y ensayar nuevos modelos y/o técnicas de investigación Desarrollar tecnologías o mejorar y perfeccionar otras, en el área de estudio del participante. Mejorar los servicios universitarios y de otras organizaciones. Servicios a la comunidad.</p> <p>Artículo 3. Los Trabajos de Grado que exijan alguna experimentación dirigida a individuos o grupos de personas deben garantizar sus derechos de acuerdo con las normas nacionales e internacionales que regulan la intervención intencionada con fines de investigación</p> <p>Artículo 4. <u>La UNERMB facilitará asistencia metodológica a los participantes a través del eje de investigación en cada uno de los Proyectos Académicos respectivos para la elaboración de sus Trabajos de Grado.</u></p> <p>Artículo 5. <u>Los Trabajos de Grado podrán ser presentados bajo cualquier enfoque o perspectiva metodológica de investigación.</u></p> <p>Artículo 6. La elaboración de los Trabajos de Grado se regirá por las normas mínimas para la elaboración de trabajos científicos del Postgrado de la UNERMB</p> <p>Artículo 7. El Trabajo de Grado tiene carácter individual, siendo la sustentación en forma oral y pública</p> <p>Artículo 8. Los resultados parciales de investigación del Trabajo de Grado podrán ser publicados por el autor previa autorización del tutor.</p> <p>CAPÍTULO II</p> <p>DE LOS PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN</p> <p>Artículo 9. El proyecto de investigación es un documento conformado por el problema de investigación, objetivos o propósitos del estudio, sustentación teórica, aspectos metodológicos incluyendo técnicas e instrumento(s) de recolección de la información, es decir, debe estar redactado en términos de una investigación completa a la que sólo le falte la validación, confiabilidad y aplicación de instrumento(s).</p> <p>Artículo 10. El proyecto de investigación es un requisito previo a la inscripción del trabajo de grado</p> <p>Artículo 11. El participante puede inscribir ante la Coordinación de Investigación el Proyecto de Investigación en original, anillado y con la cubierta en color azul claro e</p>	<p>La UNERMB facilitará asistencia metodológica a los participantes a través del eje de investigación en cada uno de los Proyectos Académicos respectivos para la elaboración de sus Trabajos de Grado</p> <p>Los Trabajos de Grado podrán ser presentados bajo cualquier enfoque o perspectiva metodológica de investigación</p>
---	---

<p>impresa en letras negras, una vez culminado el eje de investigación.</p> <p>Artículo 12. El proyecto de investigación será revisado por un evaluador, designado por la Coordinación de Investigación conjuntamente con la Coordinación Académica respectiva y debe cumplir con los requisitos establecidos en el Artículo 22 de estas Normas.</p> <p>Artículo 13. El evaluador se pronunciará por la aprobación o no del proyecto de investigación. En caso de ser aprobado el participante atenderá las observaciones y consideraciones realizadas por el evaluador para el Trabajo de Grado</p> <p>Artículo 14. El proyecto de investigación se considerará inscrito en la Coordinación de Investigación, cuando sea aprobado.</p> <p>CAPÍTULO III DE LOS PLAZOS DE ENTREGA</p> <p>Artículo 15. El proyecto de investigación puede ser consignado por el participante en la Coordinación de Investigación una vez culminado el eje de investigación, siempre y cuando se encuentre dentro de los lapsos legales establecidos en la Normativa de los Estudios para Graduados y cumpla con los requisitos administrativos que se exijan.</p> <p>Parágrafo único. En caso de que el participante demuestre haber alcanzado competencias conceptuales y metodológicas requeridas en el eje de investigación y que el avance de su trabajo así lo permita podrá solicitar la inscripción de su proyecto al culminar el III semestre previa autorización del facilitador responsable de la asignatura del eje de investigación.</p> <p>Artículo 16. Si el proyecto de investigación es rechazado por el evaluador en su primera revisión, el participante debe presentarlo con las correcciones correspondientes en un plazo no mayor de sesenta (60) días continuos.</p> <p>Parágrafo único. En caso de que el evaluador realice observaciones a un mismo proyecto reprobándolo por dos veces consecutivas, la Coordinación de Investigación conformará una comisión integrada por el (la) evaluador(a), el (la) Coordinador(a) de la Maestría y el (la) tutor(a) con el propósito de tomar decisiones acerca del caso, respetando los lapsos legales establecidos en la Normativa de los Estudios para Graduados.</p> <p>Artículo 17. <u>El proyecto de investigación debe ser revisado por el evaluador asignado en un plazo no mayor de veinticinco (25) días continuos, a partir de la fecha de entrega para su evaluación.</u></p> <p>Artículo 18. El Trabajo de Grado debe ser presentado y aprobado en un plazo no mayor al contemplado en la</p>	<p>El proyecto de investigación debe ser revisado por el evaluador asignado en un plazo no mayor de veinticinco (25) días continuos</p>
--	---

<p>Normativa que rigen los Estudios para Graduados.</p> <p>Artículo 19. El Trabajo de Grado debe ser sustentado en la fecha asignada por la Coordinación de Investigación del Postgrado, la misma no podrá exceder de sesenta (60) días continuos desde la fecha de inscripción.</p> <p>Artículo 20. Cuando el Trabajo de Grado sea aprobado, el autor tendrá un plazo no mayor de quince (15) días continuos para entregar los ejemplares requeridos; éstos deben incluir, si es el caso, las observaciones propuestas por el jurado evaluador. Los ejemplares deben ser empastados con cubierta en color azul oscuro e inscripciones de color dorado. Además consignar una versión registrada en formato CD, con las especificaciones vigentes para tal fin.</p> <p>Artículo 21. Si el autor del Trabajo de Grado no cumple lo establecido en el Artículo 20 de estas normas, será penalizado con una multa de acuerdo al monto vigente establecido por la Universidad.</p> <p>CAPÍTULO IV DEL EVALUADOR DEL PROYECTO, DEL TUTOR Y DEL JURADO</p> <p>Artículo 22. <u>Para ser evaluador de los proyectos de investigación, tutor y jurado de los Trabajos Grado se requiere cumplir con los siguientes requisitos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <u>1. Ser investigador en el área de conocimiento en la cual se desarrolla el trabajo de investigación, haber realizado investigaciones de reconocida importancia o tener experiencia profesional comprobada en el área de conocimiento de que se trate.</u> <u>2. Poseer un grado académico igual o superior al de Magíster.</u> <p>Artículo 23. El evaluador del proyecto de investigación tendrá como responsabilidad verificar que se cumpla con lo establecido en el Artículo 9 de estas Normas, registrando las observaciones y sugerencias en un instrumento de evaluación que la Coordinación Académica de la Maestría respectiva elabore para ese propósito.</p> <p>Artículo 24. <u>Para el nombramiento del tutor deben cumplirse los siguientes requisitos:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <u>1. El aspirante dirigirá una solicitud a la Coordinación Académica respectiva en donde propondrá el tutor y lo acompañará del respectivo currículum vitae y de su carta de aceptación.</u> <u>2. Ser designado por la Coordinación Académica respectiva, tomando en consideración el área de conocimiento y/o línea de investigación en desarrollo, previa revisión de las credenciales respectivas.</u> 	<p>Para ser evaluador de los proyectos de investigación, tutor y jurado de los Trabajos Grado se requiere cumplir con los siguientes requisitos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ser investigador en el área de conocimiento en la cual se desarrolla el trabajo de investigación, haber realizado investigaciones de reconocida importancia o tener experiencia profesional comprobada en el área de conocimiento de que se trate. 2. Poseer un grado académico igual o superior al de Magíster <p>Para el nombramiento del tutor deben cumplirse los siguientes requisitos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El aspirante dirigirá una solicitud a la Coordinación Académica respectiva en donde propondrá el tutor y lo acompañará del respectivo currículum vitae y de su carta de aceptación. 2. Ser designado por la Coordinación Académica respectiva, tomando en consideración el área de conocimiento y/o línea de investigación en desarrollo, previa revisión de las credenciales respectiva
--	--

<p>Parágrafo 1. Cuando el tutor no cumpla con lo pautado en el artículo 22, numeral 2 de esta normativa, el Coordinador Académico remitirá el curriculum vitae del aspirante a tutor al Consejo de Postgrado, y éste por vía de excepción, podrá autorizar a personas de reconocido prestigio en la materia de que se trate, así mismo delimitará, en estos casos, el número de tesista por tutor.</p> <p>Parágrafo 2. Cuando el tutor no es aceptado, el participante tendrá un plazo máximo de treinta (30) días continuos para presentar una nueva propuesta.</p> <p>Artículo 25. <u>Son deberes y atribuciones del tutor</u> 1. <u>Elaborar conjuntamente con el participante el cronograma de trabajo tendente a la satisfacción de los requisitos de grado.</u> 2. <u>Asesorar continuamente al participante de acuerdo al avance de la investigación, tanto en contenido como en los aspectos formales del informe escrito.</u> 3. <u>Informar por escrito a la Coordinación de Investigación acerca de la culminación del mismo, señalando, de acuerdo a lo establecido en estas Normas, que el informe final cumple con los requisitos exigidos para su disertación y evaluación, de tal manera que el autor pueda solicitar su respectiva inscripción.</u></p> <p>Parágrafo 1. <u>Cuando el tutor no cumpla con sus deberes y obligaciones la Coordinación de Investigación previo acuerdo con el participante, remitirá al Consejo de Postgrado un informe para dejar constancia de los hechos y la propuesta del nuevo tutor previa aprobación de la Coordinación Académica.</u></p> <p>Parágrafo 2. Cuando el participante no cumpla con las obligaciones asignadas por el tutor, éste último puede renunciar a la tutoría ante la Coordinación de Investigación, a través de un informe escrito, en el cual se expongan las razones de tal decisión.</p> <p>Artículo 26. El tutor se considera coautor del Trabajo de Grado para efectos de publicación, ponencias u otros eventos.</p> <p>Artículo 27. El tutor del Trabajo Grado formará parte del jurado evaluador, no pudiendo ejercer las funciones de Coordinador o Secretario.</p> <p>Artículo 28. El tutor del Trabajo de Grado no podrá tener parentesco con el autor del mismo, hasta el 4to. grado de consanguinidad y 2do. de afinidad.</p> <p>Artículo 29. <u>Un tutor podrá ejercer las responsabilidades como tal, sólo hasta un máximo de cuatro (4) Trabajos de Grado.</u></p> <p>Parágrafo único: Solo se aceptará un número mayor de Trabajos de Grado por Tutor si el objeto de investigación</p>	<p>Son deberes y atribuciones del tutor</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elaborar conjuntamente con el participante el cronograma de trabajo tendente a la satisfacción de los requisitos de grado. 2. Asesorar continuamente al participante de acuerdo al avance de la investigación, tanto en contenido como en los aspectos formales del informe escrito. 3. Informar por escrito a la Coordinación de Investigación acerca de la culminación del mismo, señalando, de acuerdo a lo establecido en estas Normas, que el informe final cumple con los requisitos exigidos para su disertación y evaluación, de tal manera que el autor pueda solicitar su respectiva inscripción <p>Cuando el tutor no cumpla con sus deberes y obligaciones la Coordinación de Investigación previo acuerdo con el participante, remitirá al Consejo de Postgrado un informe para dejar constancia de los hechos y la propuesta del nuevo tutor previa aprobación de la Coordinación Académica.</p> <p>Un tutor podrá ejercer las responsabilidades como tal, sólo hasta un máximo de cuatro (4) Trabajos de Grado</p>
---	--

forma parte de la línea de investigación del Tutor o si son proyectos derivados de un Macroproyecto de Investigación.

Artículo 30. El jurado evaluador del Trabajo de Grado será designado por el Consejo de Postgrado a proposición de la Coordinación de Investigación y de la Coordinación Académica respectiva.

Artículo 31. El jurado evaluador estará integrado por tres (3) miembros principales y un suplente.

Parágrafo 1. El tutor y el evaluador del proyecto de investigación formarán parte de los miembros principales del jurado evaluador.

Parágrafo 2. Cuando la Coordinación de Investigación y/o Académica exponga razones por las cuales el evaluador del proyecto no deba formar parte del jurado, el Consejo de Postgrado analizará los argumentos y decidirá sobre el hecho.

Parágrafo 3. De los miembros del jurado (excluyendo al tutor), uno de ellos debe ser profesor de la UNERMB, quien ejercerá las funciones de Coordinador y será designado por el Consejo de Postgrado a propuesta de la Coordinación de Investigación y la Coordinación Académica respectiva

Artículo 32. Si uno de los miembros principales no puede asumir como jurado evaluador debe justificar su ausencia. De ocurrir este hecho, la Coordinación de Investigación incorporará al suplente como miembro principal

Artículo 33. En caso de que alguno de los miembros del jurado no pueda asistir en la fecha establecida para la evaluación del Trabajo de Grado debe informar con setenta y dos (72) horas de anticipación a la fecha establecida a la Coordinación de Investigación.

Artículo 34. El jurado evaluador será autónomo en la decisión acerca de la aprobación o no del Trabajo de Grado. Su decisión será inapelable.

Artículo 35. Los miembros del jurado evaluador del Trabajo de Grado también se regirán por lo establecido en el Artículo 28 de estas Normas.

CAPÍTULO V DE LA INSCRIPCIÓN, SUSTENTACIÓN Y EVALUACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

Artículo 36. De acuerdo al Artículo 25, numeral 3 de estas Normas, el autor del Trabajo de grado solicita la inscripción del mismo y debe cumplir con los requisitos establecidos por el Postgrado para tal fin.

Artículo 37. El autor del Trabajo de Grado, en el momento de la inscripción, debe entregar cuatro (4) ejemplares

anillados, con cubierta en color azul claro e impresa en letras negras. La Coordinación de Investigación procederá de acuerdo con lo estipulado en el Artículo 19 de estas Normas.

Artículo 38. La Coordinación de Investigación entregará a cada miembro del jurado un ejemplar del Trabajo de Grado para su respectiva evaluación.

Artículo 39. La Coordinación de Investigación fijará la fecha para la presentación del Trabajo de Grado. La disertación podrá llevarse a cabo en las sedes de la UNERMB, o en cualquier otra organización o institución vinculada al quehacer científico, tecnológico, humanístico y/o cultural, cuando por alguna razón especial, el jurado evaluador así lo solicite, previa aprobación de la Coordinación de Investigación.

Artículo 40. El autor del Trabajo de Grado en la fecha fijada por el Postgrado hará su presentación y responderá las preguntas que le haga el jurado evaluador.

Parágrafo 1. El lapso de tiempo para la presentación del Trabajo de Grado se fijará en común acuerdo entre el jurado y el participante, no obstante no podrá exceder a los sesenta minutos y se hará de acuerdo con lo establecido en el Artículo 7 de la presente Normativa.

Parágrafo 2. El lapso de tiempo para las preguntas y respuestas no tendrá una duración específica. Se dará por concluido cuando lo considere el jurado evaluador.

Artículo 41. Al concluir el acto de disertación del Trabajo de Grado, el jurado evaluador emitirá el veredicto respectivo, para lo cual debe tomar en cuenta el informe escrito, la presentación y las respuestas dadas por el participante. El veredicto consistirá en un juicio razonado de acuerdo con la escala:

- 1) Aprobado
- 2) Aprobado. Mención honorífica
- 3) No aprobado

Parágrafo 1. El veredicto del jurado evaluador es inapelable.

Parágrafo 2. Para que sea válida la mención honorífica deberá coincidir en ella la opinión de los tres miembros del Jurado, pudiendo éstos recomendar su publicación si su relevancia social y científica así lo permite. De esta calificación se entregará constancia escrita al participante.

Parágrafo 3. Para que el Trabajo de Grado sea meritorio con la mención honorífica debe cumplir exhaustivamente con lo expresado en el Artículo 2 de estas normas y haber sido presentado en el lapso de tiempo máximo que establece la Normativa de los Estudios para Graduados.

Artículo 42. Cuando el Trabajo de Grado no reúna los

<p>requisitos establecidos en los Artículos 1 y 2 de esta normativa a juicio del jurado designado para la evaluación correspondiente, el autor tendrá una única oportunidad para someterlo a un nuevo proceso de evaluación en un plazo no mayor de noventa (90) días continuos; siempre y cuando esté en los lapsos administrativos contemplados en la Normativa de los Estudios para Graduados.</p> <p>Parágrafo 1. De la acción ocurrida con la aplicación del Artículo 42, se levantará un acta, que deberá ser firmada por los miembros del jurado y el autor del Trabajo de Grado. En caso que el participante se niegue a firmar el acta el jurado dejará constancia del hecho.</p> <p>Parágrafo 2. El jurado evaluador debe informar a la Coordinación de Investigación con setenta y dos horas de anticipación a la fecha fijada para la disertación del Trabajo de Grado la aplicación del Artículo 42, no quedando eximidos de asistir al acto para dar cumplimiento al parágrafo 1 este Artículo.</p> <p>Parágrafo 3. Cuando se presuma que el autor del Trabajo de Grado haya incurrido en plagio, el Consejo de Postgrado iniciará un proceso de indagación. De comprobarse el plagio el Consejo de Postgrado remitirá el informe al Consejo de Dirección para que establezca la sanción correspondiente.</p> <p>Artículo 43. Si el autor del Trabajo de Grado no cumple con el plazo fijado en el Artículo 42 de estas normas, a los efectos la Coordinación de Investigación lo convocará conjuntamente con el jurado para firmar el acta dejando constancia de no haber sido aprobado.</p> <p>Artículo 44. El veredicto del jurado debe reflejarse en un acta, en la cual se identifique plenamente los miembros del jurado evaluador, el autor del Trabajo de Grado, incluyendo los números de cédula de identidad, el título del Trabajo y debe llevar la firma autógrafa original de los citados en este artículo</p> <p>Artículo 45. El no cumplimiento de algunos de los artículos señalados en esta normativa será tratado por el Consejo de Postgrado.</p> <p>Artículo 46. Lo no previsto en esta normativa será resuelto por el Consejo de Postgrado.</p>	
---	--

FICHA PARA UNIDAD DE ANÁLISIS: NORMATIVAS DE LOS ESTUDIOS DE POSGRADO

AUTOR: Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria	FECHA DE PUBLICACIÓN: 17/11/2008 (vigencia)
TÍTULO DE LA OBRA	PROCEDENCIA: http://www.ccnpg.gob.ve/ baseslegales.asp?id=normativa
BASES LEGALES	
NORMATIVA GENERAL DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO PARA LAS UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DEBIDAMENTE AUTORIZADAS POR EL CONSEJO NACIONAL DE UNIVERSIDADES GACETA OFICIAL N° 37.328 DEL 20 DE NOVIEMBRE DE 2001	
CONTENIDO	ANÁLISIS/CATEGORIAS
<p>CAPÍTULO I NATURALEZA Y FINES DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO</p> <p>ARTÍCULO 1. <u>Se entiende por estudios de Postgrado, los dirigidos a elevar el nivel académico, desempeño profesional y calidad humana de los egresados del Sub-sistema de Educación Superior comprometidos con el desarrollo integral del país.</u></p> <p>ARTÍCULO 2. Los programas de Postgrado están dirigidos a fortalecer y mejorar la pertinencia social, académica, política, económica y ética de los estudios que se realizan con posterioridad a la obtención del título . profesional</p> <p>ARTÍCULO 3. Los estudios de Postgrado están dirigidos a los egresados del Sub-Sistema de Educación Superior del país y del extranjero con título de licenciado o su equivalente según el perfil de ingreso establecido por el curso o programa correspondiente</p> <p>PARÁGRAFO ÚNICO: Las Universidades o Instituciones debidamente autorizadas por el Consejo Nacional de Universidades que imparten Postgrado podrán desarrollar programas de Postgrado específicos de Especialización Técnica, dirigidos a Técnicos Superiores Universitarios cuyo propósito es profundizar los conocimientos, habilidades y destrezas en el área afín a los estudios realizados.</p> <p>ARTÍCULO 4. <u>Los estudios de Postgrado tienen como finalidad fundamental:</u> <u>a) Estimular la creación y producción intelectual como expresión del trabajo y del estudio</u> <u>b) Formar recursos humanos altamente especializados y</u></p>	<p>Se entiende por estudios de Postgrado, los dirigidos a elevar el nivel académico, desempeño profesional y calidad humana</p> <p>Los estudios de Postgrado tienen como finalidad fundamental: a) Estimular la creación y producción intelectual como expresión del trabajo</p>

<p><u>promover la investigación</u> para responder a las exigencias del desarrollo social, económico, político cultural del entorno ya la demanda social en campos específicos del conocimiento y del ejercicio profesional.</p> <p>c) Desarrollar la difusión cultural, el servicio, la integración y la interacción con la sociedad.</p> <p>d) Integrar la extensión como un proceso de interacción que los actores de la Educación de Postgrado realizan en un entorno social para aprender de él, comprenderlo y mejorarlo.</p> <p>CAPÍTULO II DE LOS ORGANOS ASESORES EN MATERIA DE POSTGRADO</p> <p>ARTÍCULO 5. El Núcleo de Autoridades de Postgrado (NAP) actuará como instancia asesora del Núcleo de Vicerrectores Académicos en materia de políticas, estrategias, creación, desarrollo y coordinación de postgrados en el contexto nacional y estará integrado por los representantes de las Universidades e Institutos debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades.</p> <p>ARTÍCULO 6. El Núcleo estará integrado por, miembros ordinarios, invitados permanentes e invitados especiales. Son miembros ordinarios el Secretario Permanente del CNU, el Coordinador del Consejo Consultivo Nacional de Postgrado (CCNPG), el Coordinador del Núcleo del Consejo de Desarrollo Científico Humanístico y Tecnológico (CDCHT) y las máximas autoridades de postgrado de las Universidades e Institutos autorizados para administrar programas de este nivel educativo. Son invitados permanentes los representantes de Fundayacucho, CONICIT ante el CCNPG, el Viceministerio de Educación Superior del Ministerio de Educación y el Coordinador del Núcleo de Vicerrectores Académicos. Son invitados especiales los ex-coordinadores del Núcleo y las personas que individualmente o en representación de Instituciones y Organismos, se considere conveniente invitar de acuerdo con la - materia objeto de estudio</p> <p>ARTÍCULO 7. El Núcleo de Autoridades de Postgrado tienen las atribuciones siguientes: a) Servir de cuerpo asesor del Núcleo de Vicerrectores Académicos, de las Universidades y otras instituciones de Investigación y Postgrado que imparten estudios de postgrado en el país b) Colaborar en la instrumentación de las decisiones tomadas por el CNU en materia de postgrado . c) Promover los mecanismos y procedimientos de vinculación e integración de las Universidades e Institutos de Investigación y Postgrado con los organismos Nacionales e Internacionales de Estudios de Postgrado d) Promover las relaciones con los otros Núcleos y Comisiones creados por el CNU e) Considerar todos los asuntos concernientes con las</p>	<p>y del estudio</p> <p>b) ...promover la investigación</p>
--	---

<p>políticas, planes, objetivos y criterios de desarrollo de los Estudios de Postgrado</p> <p>f) Armonizar con el Consejo Consultivo Nacional de Postgrado (CCNPG) los lineamientos y criterios relativos a programas de estudios, normativas, planificación, estructura organizativa y procedimientos de los postgrados en el país.</p> <p>g) Proponer al CNU, a través del Núcleo de Vicerrectores Académicos políticas y planes para la distribución presupuestaria dirigida a desarrollar las actividades de postgrado en las Universidades Nacionales</p> <p>h) Promover el fondo y desarrollo de los estudios de Postgrado en el país</p> <p>i) Promover el establecimiento de convenios interinstitucionales y alianzas estratégicas dirigidos a optimizar los recursos de investigación y postgrado</p> <p>j) Atender otras actividades o funciones que les asigne el Núcleo de Vicerrectores Académicos</p> <p>k) Dictar su reglamento interno de funcionamiento</p> <p>ARTÍCULO 8. El Consejo Consultivo Nacional de Postgrado (CCNPG) es un organismo técnico-asesor del Consejo Nacional de Universidades en materia de Postgrado y tendrá las siguientes atribuciones:</p> <p>a) Analizar y evacuar las consultas que, en materia de autorización para la creación y funcionamiento y acreditación de los estudios de postgrado se solicite al Consejo Nacional de Universidades.</p> <p>b) Designar comisiones para dar respuesta a las consultas que en materia de autorización para la creación y funcionamiento y acreditación le formule el Consejo Nacional de Universidades.</p> <p>a) Armonizar con el NAP los reglamentos, criterios y requisitos relativos al funcionamiento de los estudios de postgrado en el país</p> <p>c) Elaborar y mantener la base de datos sobre los programas de postgrado en proceso de creación y acreditación en el país.</p> <p>d) Garantizar la publicación periódica de los programas autorizados, en funcionamiento y acreditados por región.</p> <p>e) Garantizar la actualización y difusión del Directorio Nacional de Postgrado</p> <p>f) Elaborar el presupuesto anual de funcionamiento a ser presentado para su consideración a la OPSU</p> <p>g) Informar periódicamente al CNU por órgano del Coordinador del Núcleo de Vicerrectores Académicos o por invitación expresa del mismo</p> <p>h) Dictar su reglamento interno</p> <p>i) Otras que le asigne el CNU</p> <p>ARTÍCULO 9. El Consejo Consultivo Nacional de Postgrado (CCNPG), estará constituido por nueve. (9) miembros:</p> <p>a. Seis (6) representantes principales y sus respectivos suplentes, designados por el Consejo Nacional de Universidades, y escogidos de una lista de doce (12) candidatos propuestos por el Núcleo de Vicerrectores Académicos, que obtengan la mayor puntuación entre</p>	
--	--

<p>aquellos postulados por los Consejos Universitarios o su equivalente de las Universidades e Institutos debidamente autorizadas por el CNU.</p> <p>b. Un representante del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICIT)</p> <p>c. Un representante de Fundación Gran Mariscal de Ayacucho (Fundayacucho).</p> <p>d. Un representante del NAP propuesto por el Núcleo ante el CNU.</p> <p>PARÁGRAFO PRIMERO: Los representantes y los correspondientes suplentes serán seleccionados mediante concurso de credenciales, en el cual la formación académica, la experiencia en docencia de pregrado y postgrado y en investigación, sean los elementos de mayor relevancia.</p> <p>PARÁGRAFO SEGUNDO: El Coordinador del Consejo Consultivo Nacional de Postgrado CCNPG), será elegido de su seno entre los representantes principales designados por el CNU</p> <p>PARÁGRAFO TERCERO: Los representantes al CCNPG durarán tres (3) años en el ejercicio de sus funciones y podrán ser reelegidos por una sola vez</p> <p>ARTÍCULO 10. El CNU asignará a través de la OPSU al CCNPG los recursos financieros necesarios para garantizar el cabal cumplimiento de sus atribuciones, para lo cual deberán presentar el correspondiente presupuesto anual</p> <p>CAPÍTULO III DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO, SU CREACIÓN, ORGANIZACIÓN y FUNCIONAMIENTO</p> <p>ARTÍCULO 11. El desarrollo de los estudios y programas de Postgrado es competencia exclusiva de las Universidades y de los Institutos debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades.</p> <p>ARTÍCULO 12. De acuerdo con su propósito específico, los estudios de postgrado se clasifican en:</p> <p>1. Estudios de postgrado de carácter formal conducentes a los grados académicos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Especialización Técnica b) Especialización c) Maestría d) Doctorado <p>2. Estudios no conducentes a grado académico comprenden entre otros:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Ampliación b) Actualización c) Perfeccionamiento profesional d) Programas post-doctorales <p>PARÁGRAFO PRIMERO: Quienes completan</p>	
---	--

satisfactoriamente programas de estudios no conducentes a grado académico recibirán la certificación correspondiente y podrán obtener créditos por asignaturas y otras modalidades curriculares de cursos de postgrado, según las normas que a tal efecto establezcan las instituciones involucradas.

PARÁGRAFO SEGUNDO: Los programas post-doctorales podrán ser desarrollados en continuidad a los programas doctorales por aquellos profesionales con el grado de Doctor y en instituciones debidamente autorizadas

ARTÍCULO 13.

Para la creación y funcionamiento de programas de Postgrado conducentes a grados, se requiere que la institución responsable satisfaga los requisitos que a continuación se especifican:

- a. Presentar el diseño curricular correspondiente (perfil, objetivos, estructura curricular y régimen de estudios) así como las evidencias que demuestren su justificación y su pertinencia externa (respuesta a necesidades contextuales) e interna (correspondencia con las características del programa que se desea desarrollar)
- b. Contar con el personal docente necesario para atender los requerimientos de naturaleza docente y de investigación para la formación de los aspirantes que tendrá el programa que se quiere crear
- c. Disponer de una infraestructura académica investigativa, técnica o artística y de servicio que sustente el desarrollo del programa
- d. Contar con una infraestructura administrativa y técnica, cónsonas con la naturaleza del programa a crear
- e. Contar con una infraestructura física (sede para la cual rige la autorización de funcionamiento) acorde con las necesidades del programa

PARÁGRAFO ÚNICO: La autorización de funcionamiento será válida únicamente para la sede indicada de acuerdo con la modalidad que se establezca

ARTÍCULO 14:

Las solicitudes de autorización de funcionamiento de Programas de Postgrado conducentes a grados académicos deben ser aprobadas por el Consejo Universitario respectivo o su equivalente y elevados para su autorización ante el Consejo Nacional de Universidades, ante el cual deberá verificar el cumplimiento de los requisitos señalados en los artículos anteriores. El Consejo Nacional de Universidades, deberá emitir su opinión un lapso de ciento ochenta (180) días consecutivos o dentro de las tres (3) sesiones ordinarias consecutivas siguientes a la fecha de la consignación de la solicitud de autorización ante la Secretaría Permanente. De no obtenerse respuesta oportuna del cuerpo, en el lapso previsto, se acogerá el informe técnico elaborado por el Consejo Consultivo Nacional de Postgrado.

ARTÍCULO 15.

El Consejo Consultivo Nacional de Postgrado CCNPG dispondrá de un lapso no mayor de treinta (30) días para informar a la institución solicitante sobre el cumplimiento de

<p>los extremos a que se refieren al artículo 13 de la presente normativa</p> <p>PARÁGRAFO ÚNICO: En caso de haber observaciones en cuanto al cumplimiento de los requisitos, el CCNPG informará a la institución solicitante, la cual dispondrá de un plazo no mayor de treinta (30) días para completarlos. En estos casos el tiempo de respuesta del CNU aumentará en treinta días (30) días adicionales, vencido el lapso se remitirá el informe correspondiente al CNU</p> <p>ARTÍCULO 16. En las universidades e instituciones autorizadas por el Consejo Nacional de Universidades, as(como aquellas creadas por el Ejecutivo Nacional, para ofrecer programas de Postgrado conducentes O no a grado académico, existirá un organismo de coordinación de los Estudios de Postgrado adscritos al Vicerrectorado Académico o su equivalente que tendrá las siguientes atribuciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Velar por el cumplimiento de las decisiones del Consejo Universitario o su equivalente sobre la materia. b. Estudiar los Proyectos de Creación de los Programas de Postgrado y proponer al Consejo Universitario o su equivalente la aprobación de los mismos. c. Servir de órgano de consulta, al Consejo Universitario o su equivalente, en materia de Postgrado. d. Coordinar el sistema de Evaluación y Acreditación de los Programas de Postgrado que ofrece la institución. e. Llevar el registro de información sobre las actividades de postgrado en la institución. f. Otras que señale el reglamento de la institución respectiva. <p>SECCIÓN I: DE LOS ESTUDIOS DE POSTGRADO CONDUCENTES A GRADOS ACADÉMICOS</p> <p>ARTÍCULO 17 Los estudios de Especialización Técnica dirigidos a Técnicos Superiores Universitarios consistirán en un conjunto de asignaturas profesionales, actividades prácticas e investigaciones aplicadas, destinadas a impartir los conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas en el campo específico de su disciplina. Estos estudios conducen al grado académico de Técnicos Superior Especialista en el área del conocimiento respectivo</p> <p>ARTÍCULO 18 Para obtener el grado de Técnico Superior Especialista se exigirá la aprobación de un número no inferior de veinticuatro (24) Unidades Crédito en actividades y asignaturas de carácter técnico y/o práctico del programa correspondiente y la elaboración, presentación y aprobación de un Trabajo Técnico, asistido por un Tutor.</p> <p>ARTÍCULO 19. El Trabajo Técnico será el resultado de los conocimientos y tecnologías adquiridas durante sus estudios para propiciar</p>	
--	--

<p>innovaciones y mejoras en las distintas áreas del saber. Su presentación y aprobación deberá cumplirse en un plazo máximo de tres (3) años, contados a partir del inicio de los estudios correspondientes.</p> <p>ARTÍCULO 20. Los estudios de Especialización Profesional comprenderán un conjunto de asignaturas y otras actividades organizadas en un área específica, destinadas a proporcionar los conocimientos y el adiestramiento necesario para la formación de expertos de elevada competencia profesional. Los estudios de Especialización conducen al grado de Especialista.</p> <p>ARTÍCULO 21. Para obtener el grado de Especialista se exigirá la aprobación de un número no inferior a veinticuatro (24) Unidades-Crédito en asignaturas u otras actividades curriculares contenidas en el programa correspondiente además de la elaboración, y aprobación de un Trabajo Especial de Grado, asistido por un Tutor.</p> <p>ARTÍCULO 22. El Trabajo Especial de Grado será el resultado de una actividad de adiestramiento o de investigación que demuestre el manejo instrumental de los conocimientos obtenidos por el aspirante en la respectiva área. Su presentación y aprobación deberá cumplirse en un lapso máximo de cuatro (4) años contados a partir del inicio de los estudios correspondientes.</p> <p>PARÁGRAFO ÚNICO: En aquellos casos que por naturaleza la duración del programa aprobado sea mayor del lapso establecido en la presente normativa, se considerarán lapsos mayores para la presentación del Trabajo Especial de Grado el cual será establecido por la institución al momento de la solicitud de creación. En todo caso no será mayor de un año luego de concluir la escolaridad.</p> <p>ARTÍCULO 23. <u>Los estudios de Maestría comprenderán un conjunto de asignaturas y de otras actividades organizadas en un área específica del conocimiento, destinadas al análisis profundo y sistematizado de la misma ya la formación metodológica para la investigación.</u> Los estudios de Maestría - conducen al grado de Magister.</p> <p>ARTÍCULO 24. Para obtener el grado de Magister se exigirá la aprobación de un número no inferior a veinticuatro (24) Unidades Crédito en asignaturas u otras actividades curriculares contenidas en el programa correspondiente y la elaboración, presentación, defensa y aprobación de un Trabajo de Grado asistido por un Tutor.</p> <p>ARTÍCULO 25. El Trabajo de Grado será un estudio que demuestre la capacidad crítica, y analítica, constructiva en un contexto</p>	<p>Los estudios de Maestría comprenderán un conjunto de asignaturas y de otras actividades organizadas en un área específica del conocimiento, destinadas al análisis profundo y sistematizado de la misma ya la formación metodológica para la investigación</p>
--	---

sistemático y el dominio teórico y metodológico de los diseños de investigación propios del área del conocimiento respectivo. Su presentación y aprobación deberá cumplirse en un plazo máximo de cuatro (4) años contados a partir del inicio de los estudios correspondientes:

PARÁGRAFO ÚNICO: En aquellos caso que por naturaleza la duración del programa aprobado sea mayor del lapso establecido en la presente normativa,. Se considerarán: lapsos mayores para la presentación del Trabajo Especial de Grado el cual será establecido por la institución al momento de la solicitud de creación. En todo caso no será mayor de un año luego de concluir la escolaridad.

ARTÍCULO 26.

Los Estudios de Doctorado tienen por finalidad la capacitación para la realización de trabajos de investigación original que constituya un aporte significativo al acervo del conocimiento en un área específica del saber. Estos estudios conducen a la obtención del grado de Doctor.

ARTÍCULO 27.

Para obtener el Grado de Doctor se exigirá el cumplimiento de los siguientes requisitos:

- a) Haber aprobado un número no inferior a cuarenta y cinco (45) Unidades Crédito en asignaturas u otras actividades curriculares así como las demás exigidas en el programa respectivo.
- a. b) La presentación de la Tesis Doctoral, la cual deberá cumplirse normalmente en un plazo máximo de cinco (5) años contados a partir del inicio formal de sus estudios, la defensa y aprobación se hará mediante un examen público y solemne conforme a lo establecido en la Ley y demás disposiciones.
- b) El conocimiento instrumental de un idioma diferente al castellano según exige el programa respectivo.
- c) Los demás que señale el programa respectivo.

ARTÍCULO 28.

La Tesis Doctoral debe constituir un aporte original relevante a la ciencia, la tecnología, o a las humanidades y reflejar la formación humanística y científica del autor. La Tesis deberá ser preparada expresamente para la obtención del Doctorado bajo la dirección de un Tutor.

ARTÍCULO 29.

Los requisitos exigidos al Tutor se definirán en la normativa de cada institución, pero en todo caso deberá tener como mínimo un grado académico similar o equivalente al que va a obtener el estudiante tutoriado. Excepcionalmente podría participar aquel profesor que pos sus trabajos de investigación tenga reconocido sus méritos.

ARTÍCULO 30.

Cada institución reglamentará lo relativo a la Tesis Doctoral. En cualquier caso deberá cumplirse los siguientes requisitos:

- a) Los miembros del Jurado deberán poseer el grado de

<p>doctor o Ph.D o ser de reconocida autoridad en la materia sobre la que verse la tesis doctoral respectiva.</p> <p>b) El Jurado deberá estar integrado por un mínimo de tres (3) miembros y al menos uno (1) deberá pertenecer a una Institución distinta a la otorgante del grado.</p> <p>c) El veredicto del Jurado es inapelable e irrevocable.</p> <p>ARTÍCULO 31. Los grados de Técnico Superior, Especialista, Maestría y Doctorado serán otorgados por las Universidades y por aquellas Instituciones debidamente autorizadas por el Consejo Nacional de Universidades.</p> <p>SECCIÓN II</p> <p>DISPOSICIONES COMUNES</p> <p>ARTÍCULO 32. <u>Para ser profesor de un curso de postgrado se requiere como mínimo poseer un grado académico igualo superior al que otorgue el curso del que se trate y ser investigador en el área respectiva. En casos excepcionales y de acuerdo con la normativa que establezca cada institución, correspondiente, sean investigadores activos o reconocidos expertos de referencia nacional o internacional en su especialidad.</u></p> <p>ARTÍCULO 33. <u>Los estudiantes de Postgrado, poseerán los derechos y obligaciones establecidas en las normativas que le fueran aplicables. Cada Institución, según sus características normará las particularidades que considere convenientes.</u></p> <p>ARTÍCULO 34. De acuerdo con las características de cada programa establecido en esta normativa, los estudios correspondientes podrán ser del tipo interinstitucional (integrados), presencial, semipresencial y a distancia con la posibilidad de diseñar programas generales o individualizados, con la escolaridad variable, preferentemente en el caso de los doctorados.</p> <p>PARÁGRAFO ÚNICO: En los programas integrados los grados serán otorgados por la Institución académica de adscripción del estudiante, de acuerdo a la normativa interna de la institución.</p> <p>ARTÍCULO 35. Cada programa de postgrado o curso de postgrado, deberá tener un organismo asesor y una unidad responsable de su ejecución especialmente en lo que se refiere a la dirección académica del mismo, la administración del proceso de selección de aspirantes u la vigilancia del cumplimiento de la normativa nacional y sectorial sobre la materia.</p>	<p>Para ser profesor de un curso de postgrado se requiere como mínimo poseer un grado académico igualo superior al que otorgue el curso del que se trate y ser investigador en el área respectiva. En casos excepcionales y de acuerdo con la normativa que establezca cada institución, correspondiente, sean investigadores activos o reconocidos expertos de referencia nacional o internacional en su especialidad</p> <p>Los estudiantes de Postgrado, poseerán los derechos y obligaciones establecidas en las normativas que le fueran aplicables. Cada Institución, según sus características normará las particularidades que considere convenientes</p>
--	---

CAPÍTULO IV RÉGIMEN ACADÉMICO

ARTÍCULO 36.

Los estudios de Postgrado conducentes a grado académico se registrarán por el sistema de períodos académicos, módulos, unidades crédito y prelación de asignaturas u otras modalidades curriculares, según lo que establezca el plan de estudios respectivo de conformidad con la normativa vigente en cada institución.

ARTÍCULO 37.

Un crédito en una asignatura equivale a 16 horas de clases teóricas o seminario o a 32 horas de clase práctica o de laboratorio. Los créditos correspondientes a otro tipo de actividad serán determinados en cada caso y aprobados por el organismo correspondiente. Las asignaturas teóricas o prácticas no excederán las cuatro unidades crédito.

ARTÍCULO 38.

Cada institución, por medio del organismo de coordinación de postgrado, se fijará los criterios de ingreso, permanencia y egreso de acuerdo con la naturaleza del programa así como las normas de rendimiento académico mínimo y los lapsos para la obtención del grado correspondiente.

CAPÍTULO V DE LA ACREDITACIÓN DE LOS POSTGRADOS

ARTÍCULO 39.

La Evaluación es un proceso pluridimensional, continuo y cooperativo para la información y análisis en el cual postgrado rinde cuenta de sus niveles de calidad y excelencia.

ARTÍCULO 40.

El Núcleo de Vicerrectores Académicos conjuntamente con el Núcleo de Autoridades de Postgrado (NAP) y el CCNPG organizará y convocará cada dos años una jornada de evaluación general de todos los postgrados nacionales.

ARTÍCULO 41.

La Acreditación de los Programas de Postgrado ante el Consejo Nacional de Universidades es un proceso voluntario. Para ello, posterior a la autorización de funcionamiento de programas, por parte del CNU, la solicitud de acreditación debe, ser presentada por la Institución y acreditación de acuerdo, a la normativa que a tal efecto se establezca y previo estudio e informe del Consejo Consultivo Nacional de Postgrado.

ARTÍCULO 42.

Las solicitudes de acreditación deberán cumplir con las normas dictadas por el Consejo Nacional de Universidades así mismo deberán contar con un informe técnico favorable

emanado del Consejo Consultivo Nacional de Postgrado.

ARTÍCULO 43.

La Acreditación otorgada por el Consejo Nacional de Universidades tendrá una validez entre dos (2) años y cinco (5) años, dependiendo de la evaluación realizada. Al respecto el Consejo Nacional de Universidades expedirá el correspondiente certificado.

**CAPÍTULO VI
DE LAS SANCIONES**

ARTÍCULO 44.

En caso de que la Universidad o la Institución haya iniciado un programa o cursos de postgrado conducentes a grado académico sin haber cumplido lo establecido en el artículo 15, el Consejo Consultivo Nacional de Postgrado instruirá el expediente respectivo; y lo elevará ante el Consejo Nacional de Universidades quien deberá pronunciarse y ordenar la ejecución de la medida acordada en cada caso.

ARTÍCULO 45.

Las Universidades o Instituciones que inicien los programas sin haber obtenido la autorización del Consejo Nacional de Universidades (CNU) a que se refiere el artículo quince (15) serán sancionadas.

**CAPÍTULO VII
LOS PROGRAMAS INTERINSTITUCIONALES**

ARTÍCULO 46.

Los organismos de coordinación de estudios de postgrado deben promover convenimientos entre las Instituciones de educación superior del país y del exterior para fomentar y acordar programas conjuntos en los que se aprovechen las experiencias adquiridas y se eviten las innecesarias duplicaciones.

ARTÍCULO 47.

Las instituciones extranjeras interesadas en desarrollar las actividades de postgrado en Venezuela, deberán antes del inicio de sus actividades, obtener la correspondiente autorización para la creación y funcionamiento del programa, dentro de lo establecido en los artículos 14 y 15 de la presente normativa.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS Y FINALES

ARTÍCULO 48.

La aprobación de la presente Normativa General de Estudios de Postgrados deroga las Normas de Acreditación de Estudios para Graduados de 1983 y la Normativa General de Estudio de Postgrado para las Universidades e Institutos debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades del 09 de Octubre de 1996.

ARTÍCULO 49.

Lo no previsto en la presente Normativa, será resuelto por el Consejo Nacional de Universidades.

FICHA PARA UNIDAD DE ANÁLISIS: EJE DE INVESTIGACIÓN, MAESTRÍA DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

AUTOR: Dra. Ivonne Acosta Campos	FECHA DE PUBLICACIÓN: 00/04/2006
TÍTULO DE LA OBRA EJE INVESTIGACIÓN EN LA MAESTRÍA DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR	PROCEDENCIA: http://www.slideshare.net/madianderivero/lineas-unermb
CONTENIDO I Semestre: Metodología de la Investigación <ul style="list-style-type: none"> Conocer las normas para la presentación de trabajos científicos del postgrado <u>Estudiar los diferentes enfoques y perspectivas metodológicas</u> <ul style="list-style-type: none"> Iniciar el estudio de la realidad mediante los procesos de observación, búsqueda de información y reflexión que permita la selección de la ideas generadora de la investigación II Semestre: Diseño de proyecto de investigación <ul style="list-style-type: none"> Analizar, discutir y generar reflexiones acerca de lo qué es un diseño de investigación <u>Profundizar en los basamentos teóricos que sustentan la investigación de cada uno de los participantes</u> <ul style="list-style-type: none"> <u>Abordar cada perspectiva epistemológica sobre la base del diseño asumido por cada investigador</u> Estudiar los elementos que componen la estructura del diseño asumido en cada investigación Desmontajes de trabajos de grado sobre las bases teóricas y prácticas estudiadas hasta el momento Presentar un anteproyecto de investigación donde se reflejen los conocimientos adquiridos durante el semestre III Semestre: Tesis I <ul style="list-style-type: none"> <u>Desarrollar habilidades relacionadas con cada una de las etapas que comprenden el proceso metodológico, orientado a la búsqueda de nuevos conocimientos sobre la realidad social, a través de los métodos, técnicas e instrumentos que utiliza cada uno de los paradigmas abordados</u> <ul style="list-style-type: none"> Tipo de investigación y el respectivo diseño Unidades de análisis en la investigación, diseñar poblaciones y aplicar las técnicas de muestreo. Técnicas e instrumentos de recolección. Confiabilidad y validez <ul style="list-style-type: none"> Criterios asumidos en estudios cualitativos Tipo de investigación asumido Identificar el tratamiento de análisis a seguir en la investigación 	ANÁLISIS/CATEGORIAS Estudiar los diferentes enfoques y perspectivas metodológicas Profundizar en los basamentos teóricos que sustentan la investigación de cada uno de los participantes Abordar cada perspectiva epistemológica sobre la base del diseño asumido por cada investigador Desarrollar habilidades relacionadas con cada una de las etapas que comprenden el proceso metodológico

<p>IV Semestre: Tesis II</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Continuar desarrollando habilidades relacionadas con cada una de las etapas que comprenden al proceso metodológico, orientado a la búsqueda de nuevos conocimientos sobre la realidad social, a través de los métodos, técnicas y herramientas que utiliza cada uno de los paradigmas abordados</u> • <u>Detectar las necesidades de los participantes en cuanto a contenidos teóricos y prácticos necesarios para culminar su proyecto de investigación</u> 	<p>Continuar desarrollando habilidades relacionadas con cada una de las etapas que comprenden al proceso metodológico, a través de los métodos, técnicas y herramientas que utiliza cada uno de los paradigmas abordados</p> <p>Detectar las necesidades de los participantes en cuanto a contenidos teóricos y prácticos necesarios para culminar su proyecto de investigación</p>
---	---

ANEXO B-3. PROCESO DE CATEGORIZACIÓN APLICADO AL GRUPO DE DISCUSIÓN

PALABRAS CLAVES RECOPILDAS EN EL PROCESO DE DISCUSIÓN